

ANTIZIPATORISCHE SOZIALISATION

Statuspassagen bei Erwachsenen am Beispiel des Zweiten Bildungsweges

- Vertikale Mobilität und Probleme der Statusinkonsistenz -

INAUGURAL - DISSERTATION
zur

**Erlangung des Grades eines Doktors der
Wirtschaftswissenschaften am Fachbereich
Philosophie und Sozialwissenschaften
(FB 11) der Freien Universität Berlin**

vorgelegt von

Erika M. Hörning, Kiel

Teil I

1977

ANTIZIPATORISCHE SOZIALISATION

Statuspassagen bei Erwachsenen am
Beispiel des Zweiten Bildungsweges

- Vertikale Mobilität und Probleme
der Statusinkonsistenz -

INAUGURAL - DISSERTATION

zur

Erlangung des Grades eines Doktors der
Wirtschaftswissenschaften am Fachbereich
Philosophie und Sozialwissenschaften
(FB 11) der Freien Universität Berlin

vorgelegt von

Erika M. Hörning, Kiel



Berichterstatter: Prof. Dr. Hans Peter Dreitzel
Prof. Dr. Ulrich Oevermann

Tag der mündlichen Prüfung: 27. Januar 1977
Tag der Promotion: 27. Januar 1977

"Er fühlte sich arm, er lernte zeitig den schmerzhaften Ehrgeiz jener Arbeitersöhne kennen, die die Türen zu einem neuen Leben sich öffnen sehen. Wie sollten sie sich weigern, die freudlose Welt zu verlassen, in der es ihren Vätern an Atem gemangelt hatte, an Muße, an Liebe und Sicherheit? Das Unglück ist nur, daß sie sofort diese Welt vergessen und zu Feinden ihrer Väter werden."

"Er langweilte sich, aber er entfernte sich ganz allmählich von den Schwierigkeiten und der Schlichtheit der Arbeiter, von der Umgebung seiner Jugend, er lernte trotz allem, sich zu benehmen, wie man sagt. In Madame Martins Salon trennte er sich von den Seinen, ohne es zu bemerken. Er glaubte sich dort nur zu langweilen, doch insgeheim schmeichelte es ihm, in einem ruhigen Salon zu verkehren."

Paul Nizan: Das Leben des Antoine B.
Frankfurt 1974, S. 45, S. 75.

Inhaltsverzeichnis

	Seite
Teil I	
Vorbemerkung	XIV
1. Der Zweite Bildungsweg, eine Institution zur Erlangung der Hochschulreife	1
2. Der gesellschaftliche Standort des Zweiten Bildungsweges	6
3. Die Entwicklung des Zweiten Bildungsweges in Deutschland und die Veränderung der Begründungszusammenhänge	21
3.1 Erste Phase	21
3.2 Zweite Phase	24
3.3 Dritte Phase	25
3.4 Vierte Phase	35
4. Forschungslage zum Thema Zweiter Bildungsweg	49
4.1 Wissenschaftliche Prognosen über Begabungsreserven für den Zweiten Bildungsweg	51
4.2 Die Unterstufe des Zweiten Bildungsweges - Berufsaufbauschulen	54
4.3 Die Oberstufe des Zweiten Bildungsweges - Abendgymnasien und Kollegs in der BRD und West-Berlin	56
4.4 Untersuchungen über die Personen, die die Hochschulreife über den Zweiten Bildungsweg erwerben oder erworben haben	60
5. Zentrales Problem der Arbeit	68
5.1 Wie heißt die theoretische Fragestellung	69
5.2 Institution und Untersuchungsgruppe	82

	Seite
Teil II	
0. Der Untersuchungsverlauf	93
1. Überblick über den Untersuchungsverlauf	94
2. Exploration des Forschungsfeldes - Intensivinterviews mit Berliner Studierenden an Institutionen des Zweiten Bildungsweges	99
3. Exploration des Forschungsfeldes	103
3.1 Biografischer zeitorientierter Verlauf	104
3.2 Erlebniszentrierter und problemorientierter Verlauf	108
3.3 Auswertung der Interviews	110
3.4 Einzelauswertung eines Interviews zur Beschreibung des argumentativen Kontextes eines Befragten (Biografisch zeitorientierter Verlauf)	111
3.5 Auswertung nach Erfahrungsbereichen im Kontext unterschiedlicher Bezugsgruppen - Verortung von Aussagen aus den Probeinterviews	125
3.5.1 Allgemeine Merkmale bei den Interviewten	127
3.5.1.1 Beziehung der Interviewten zu ihren Eltern	129
3.5.1.2 Reflexion über die Erfahrungen im Berufs- und Arbeitsbereich	136
3.5.1.3 Einstellung gegenüber den Gewerkschaften	147
3.5.1.4 Erstkontakte mit Gruppen, die nicht mehr den ehemaligen Bezugsrahmen repräsentieren	150
3.5.1.5 Bezugsgruppen und -personen, die Stabilisierungen innerhalb der Neuorientierung begleiten	155

	Seite
3.6	Entwicklung eines kategorialen Rahmens zur Typisierung von Personengruppen 162
3.7	Versuch einer Typologie 166
4.	Erstellung des Fragebogens 168
4.1	Dimension: Eltern und Geschwister 168
4.2	Dimension: Schulische Ausbildung 169
4.3	Dimension: Berufliche Ausbildung, Abschlüsse und Berufstätigkeit 169
4.4	Dimension: Organisierte oder quasi-organisierte Gruppen der Berufs- und Arbeitswelt oder aus dem Bereich der peers 169
4.5	Dimension: Bezugsgruppen der Um- und Neuorientierung 169
5.	Ausgewählte Institutionen des Zweiten Bildungsweges für die Fragebogenerhebung 170
6.	Fragebogenerhebung 180
6.1	Rücklaufquote 180
6.2	Aufstellen einer Variablenliste, Vercodung, Ablochung und File-Erstellung 182
7.	Darstellung der Datenauswertung 189
7.1	Vorentscheidungen 190
7.2	Das Personenprofil 191
8.	Auswertungsverlauf 193
8.1	Die vorgängige Schulbildung der Probanden (Variable TYP) 193
8.2	Die Herkunft der Probanden: Eltern und Geschwister 197
8.2.1	Schulausbildung und berufliche Abschlüsse der Eltern (Variable FAMIE) 198
8.2.2	Schulische Ausbildung der Geschwister in Relation zur schulischen Vorbildung des Probanden (Variable KO) 203

	Seite
8.2.3	Struktur der Herkunftsfamilie (Variable 1880) 207
8.2.4	Berufliche Stellung des Vaters (Variable VBS) 210
8.3	Berufliche Ausbildung und Berufsabschlüsse der Probanden 216
8.3.1	Erlerner Beruf der Probanden, klassifiziert nach Berufsbe- reichen 217
8.3.2	Berufswünsche der Probanden (angestrebte Studienabschlüsse) 222
8.4	Verhalten in der Arbeits- und Berufswelt und im Bereich der peers 230
8.4.1	Berufliche Weiterbildung und berufliche Mobilität 231
8.4.2	Weiterbildungsaktivitäten im nicht-beruflichen Bereich 236
8.4.3	Regionale Mobilität, die mit einer Ablösung vom Elternhaus verbunden ist 241
8.4.4	Gewerkschaftliche Orientierung (GEW) 249
8.4.5	Allgemeine politische Aktivi- täten vor Eintritt in den Zweiten Bildungsweg (POLIT) 255
8.4.6	Parteilpolitische Orientierung (PPAR) 262
8.5	Dimension: Bezugsgruppen, die die Um- und Neuorientierung einleiten beziehungsweise be- gleiten 267
8.5.1	Ein Ablösungsphänomen 269
8.5.2	Kontakte zu Studentengruppen 273
8.5.3	Informationen über den Zweiten Bildungsweg 279
9.	Weitere Auswertungsschritte - Verzweigungsanalyse - 282
9.1	Verzweigungsanalysen mit dichotomisierten Variablen 286
9.1.1	Einschränkungen und Verlauf der Breakdown-Prozedur 287
9.1.2	Ergebnisse der Verzweigungs- analyse 288
9.1.3	Schlußfolgerungen aus der Analyse der Orientierungsdaten 292

9.1.4	Fragen, die sich aus der Auswertung der Orientierungsdaten ergeben haben und in der Analyse der Interviews besonders berücksichtigt werden	295
10.	Abschluß der Datenauswertung und Auswahl der Personen für die Intensivinterviews	304
10.1	Die ausgewählten Personen für die Intensivinterviews in unterschiedlichen Gruppierungsanordnungen und im Vergleich zu ausgewählten Variablen des Gesamtsamples	307
10.2	Vorbereitung der Interviews mit Hilfe des erhobenen Datmaterials jedes Interviewpartners	319
10.3	Allgemeine Bemerkungen über die Interviewsituation	335

A n h a n g

(interne Nummerierung)

-

Teil III

Versuch eines theoretischen Ansatzes zur Typologie
"sozialer Aufsteiger" und die exemplarische Auswer-
tung einiger Interviews 342

1.	Vorarbeiten zu einer Typologie "sozialer Aufsteiger"	346
1.1	Die Interaktion verschiedener Statusdimensionen und das Aus- maß von Statusinkonsistenz	350
1.1.1	Der zugeschriebene Status	351
1.1.2	Der erworbene Status	353
1.1.3	Ergebnisse und Schlußfolgerungen aus empirischen Untersuchungen zur Interaktion von Statusfak- toren	359
1.2	Subkultur und Bezugsgruppe	367
1.3	Der Typ des "sozialen Aufstei- gers" (Typologie eines Sozial- charakters)	386
2.	Aufstieg über Bildung beim Über- gang von der ständisch-feudalen Gesellschaft zur bürgerlichen Ge- sellschaft am Beispiel des "Hof- meisters"	396
2.1	Individuelle Folgen bei Status- inkonsistenz in ständisch-feu- dalen Gesellschaften	413
3.	Der Aufsteiger in "offenen" Ge- sellschaften	421
3.1	"Early Finance Capitalism" und die Figur des Statuserwerbers "Babbitt"	428
3.2	Veränderung der Arbeits- und Be- schäftigungsstrukturen und Typen sozialer Aufsteiger	437
3.2.1	"Antoine B." - Paradigma eines Statussuchers	437
3.2.2	"Conolly" - Paradigma eines Statussuchers	444
3.3	Die Systematik und die Differenz in den Paradigmen	450

	Seite
4.	Vorbemerkung zur Auswertung der Interviews 450
4.1	Die biografische Entwicklung eines Statuserhalters 470
4.2	Die biografische Entwicklung eines Statuserhalters 488
4.3	Die biografische Entwicklung eines Statuserwerbers 523
4.4	Die biografische Entwicklung eines Statuserwerbers 552
4.5	Die biografische Entwicklung eines Statussuchers 578
4.6	Die biografische Entwicklung eines Statussuchers 602
5.	Zur Typologie sozialer Aufstei- ger - Schlußbemerkungen 618
5.1	Orientierungsdaten und Ergeb- nisse der Interviews 618
5.2	Statuspassagen und der Prozeß der antizipatorischen Soziali- sation - Ergebnisse der Arbeit - 628
5.3	Die Verwendung und Bedeutung literarischer Paradigmen 629
	Literaturverzeichnis 632
	Lebenslauf und Studiengang 651

Tabellenverzeichnis

	Seite
Tabelle 1: Definitionsmerkmale von Abend- gymnasien und Kollegs und Ab- grenzung von anderen Insti- tutionen	2
Tabelle 2: Zunahme der Abiturientenzah- len - Vergleich erster und Zweiter Bildungsweg bis 1972	6
Tabelle 3: Aufgliederung der Abiturien- ten (1972)	7
Tabelle 4: Befragte Studierende von 6 Abendgymnasien und 5 Kollegs der BRD nach ihrer Studien- und Berufswahl zum Zeitpunkt 4/73 (Lehrerberuf) N = 752	45
Tabelle 5: Prüfungen an wissenschaftlichen Hochschulen (Auszug)	46
Tabelle 6: Beispiele für lineare Ausbil- dungspläne - Prozent der Ge- samtzahl eines Abiturlehrgangs, die für eine Fächergruppe re- serviert werden	174
Tabelle 7: Verteilung der Abendgymnasien und Kollegs auf die Bundes- länder (Juli 1972)	178
Tabelle 8: Empirische Untersuchungen "Zweiter Bildungsweg" nach ver- schiedenen Bundesländern	178
Tabelle 9: Standortmerkmale der ausge- wählten Weiterbildungsinsti- tutionen	179
Tabelle 10: Fragebogen, Rücklauf, Ver- weigerungen usw., Abschluß der Erhebung 4/73	181
Tabelle 11: Anfänger und Abgänger der Abendgymnasien und Kollegs (Stand: April 1974)	183
Tabelle 12: Variablenverzeichnis und Tabellen über die Grundauss- zählung	184
Tabelle 13: Aufgliederung der Gesamt- population nach Untergruppen	188

	Seite
Tabelle 14: Erste Schulbildung der Abendgymnasiasten und Kollegiaten	194
Tabelle 15: Schulische Erstausbildung, getrennt nach Abendgymnasien und Kollegs	195
Tabelle 16: Schulische Erstausbildung, getrennt nach Geschlecht	196
Tabelle 17: Dimension: Eltern und Geschwister Familiärer Bildungsstatus (Vater und Mutter des Probanden, allgemeinbildende und berufsbildende Schulen, erreichter Berufsabschluß) Variablenname: FAMIE	201
Tabelle 18: Soziale Herkunft von Studenten und Typus der Hochschulreife	203
Tabelle 19: Dimension: Eltern und Geschwister Konsistenzstufen der Geschwisterausbildung in Relation zur Ausbildung des Probanden Variablenname: KO	205
Tabelle 20: Dimension: Eltern und Geschwister Intakte oder nicht-intakte Familien (Herkunftsstatus des Probanden) Variablenname: 1880	208
Tabelle 21: Dimension: Eltern und Geschwister Herkunft des Probanden auf der Basis der beruflichen Stellung des Vaters Variablenname: VBS	213
Tabelle 22: Dimension: Berufliche Tätigkeit des Probanden vor Eintritt in den Zweiten Bildungsweg Variablenname: PBB	219
Tabelle 23: Berufliche Tätigkeit der Probanden vor Eintritt in den Zweiten Bildungsweg (Vergleich unserer Untersuchungsergebnisse mit der Untersuchung von W. Wolf)	221

	Seite
Tabelle 24: Dimension: Berufliche Ausbildung, Abschlüsse und Tätigkeit II (nach dem Abitur und nach dem Studium) Variablenname: NEUBE	224
Tabelle 25: Vorgelagerte Ergebnisse zur Variablen BEMOB (Variable 100, 121, 124, 181)	232
Tabelle 26: Dimension: Berufliche Mobilität; (Zusammenfassung der Variablen 100, 121, 124, 181) Variablenname: BEMOB	234
Tabelle 27: Vorgelagerte Ergebnisse zur Variablen WEIMOB	238
Tabelle 28: Dimension: Weiterbildungsaktivität im nicht-beruflichen Bereich (Zusammenfassung der Variablen 124(2) und 180) Variablenname: WEIMOB	240
Tabelle 29: Vorgelagerte Ergebnisse zur Variablen LSTMOB	245
Tabelle 30: Dimension: Veränderung des Wohnortes und Ablösung vom Elternhaus (Zusammenfassung der Variablen 170/171) Variablenname: LSTMOB	247
Tabelle 31: Vorgelagerte Ergebnisse zur Variablen GEW	250
Tabelle 32: Dimension: Gewerkschaftliche Orientierung während und/oder nach der Lehrzeit (Zusammenfassung der Variablen 101 und 102)	253
Tabelle 33: Vorgelagerte Ergebnisse zur Variablen POLIT	257
Tabelle 34: Dimension: Politische Aktivitäten vor Eintritt in den Zweiten Bildungsweg (Zusammenfassung der Variablen 104, 105, 106, 124) Variablenname: POLIT	260
Tabelle 35: Vorgelagerte Ergebnisse zur Variablen PPAR	263
Tabelle 36: Dimension: Tatsächliche und beabsichtigte politische Aktivität in etablierten Parteien Variablenname: PPAR	265

	Seite
Tabelle 37: Dimension: Ablösung von der Arbeitswelt Variablenname: HIP	272
Tabelle 38: Dimension: Kontakt zu Studentengruppen vor Eintritt in den Zweiten Bildungsweg Variablenname: ANSO	277
Tabelle 39: Dimension: Information über den Zweiten Bildungsweg über Bekannte und Freunde Variablenname: ANSO I	281
Tabelle 40: Ergebnisse der Verzweigungsanalyse zur Bestimmung typischer Entwicklungswege nach vorgängigem Schultyp Abhängige Variable: vorgängiger Schultyp; Unabhängige Variable: dichotome Items 7-14 Zusammenfassung von Teil I und Teil II	291
Tabelle 41: Altersdifferenzierung der Teilnehmer unserer Untersuchung	293
Tabelle 42: Alter der Abendgymnasiasten und Kollegiaten (insgesamt N = 684)	300
Tabelle 43: Alter der Abendgymnasiasten und Kollegiaten - Anfänger - (Abendgymnasiasten N = 138, Kollegiaten N = 78)	300
Tabelle 44: Alter der Abendgymnasiasten und Kollegiaten - Abgänger - (Abendgymnasiasten N = 138, Kollegiaten N = 78)	301
Tabelle 45: Ausgewählte Interviewpartner, Abendgymnasium/Anfänger N = 263	308
Tabelle 46: Ausgewählte Interviewpartner, Abendgymnasium/Abgänger N = 138	309
Tabelle 47: Ausgewählte Interviewpartner, Kolleg/Anfänger N = 206	310
Tabelle 48: Ausgewählte Interviewpartner, Kolleg/Abgänger N = 78	311

	Seite
Tabelle 49: Typ 1, Ehemalige Volksschüler, 17 Interviews (Gruppe I)	313
Tabelle 50: Typ 2, Ehemalige Realschüler, 15 Interviews (Gruppe II)	314
Tabelle 51: Typ 3, Ehemalige Gymnasiasten, 8 Interviews (Gruppe III)	315
Tabelle 52: Vergleich der ausgewählten Fälle für die Intensivinter- views für 6 Variablen in allen Ausprägungen Abendgymnasium/Anfänger, N = 263 (Auswahl: 10 Pro- banden)	317
Tabelle 53: Vergleich des ausgewählten Samples mit den verschiede- nen Grundgesamtheiten	318
Tabelle 54: Statistische Daten der Bil- dungsbiografie der Inter- viewpartner - EHEMALIGE VOLKSSCHÜLER - Abendgymnasium (I.1)	326
Tabelle 55: Statistische Daten der Bil- dungsbiografie der Inter- viewpartner - EHEMALIGE VOLKSSCHÜLER - Kolleg (I.2)	327
Tabelle 56: Statistische Daten der Bil- dungsbiografie der Inter- viewpartner - EHEMALIGE REALSCHÜLER - Abendgymnasium (II.1)	328
Tabelle 57: Statistische Daten der Bil- dungsbiografie der Inter- viewpartner - EHEMALIGE REALSCHÜLER - Kolleg (II.2)	329
Tabelle 58: Statistische Daten der Bil- dungsbiografie der Inter- viewpartner - EHEMALIGE GYMNASIASTEN - Abendgymnasium (III.1)	330
Tabelle 59: Statistische Daten der Bil- dungsbiografie der Inter- viewpartner - EHEMALIGE GYMNASIASTEN - Kolleg (III.2)	311

Vorbemerkung

Diese Arbeit ist keine Analyse der Institution des Zweiten Bildungsweges in der Bundesrepublik Deutschland und Westberlin. Ihr Schwerpunkt ist die Deskription und in Ansätzen die Analyse von Statuspassagen bei Erwachsenen, als Beitrag zur Sozialisationsforschung im Erwachsenenalter. Diesen Ansatz haben wir in dem Bereich angelagert, der quasi exemplarisch einen Teil der Untersuchungsfrage vorstrukturiert: Wir haben die Gruppe von Personen gewählt, die vom Beschäftigungssystem ins Ausbildungssystem überwechselt und ihre Lebensperspektiven grundlegend verändert, verbunden mit einem hohen zeitlichen Aufwand. Hinzu kommt noch, daß die meisten der untersuchten Personen einen relativ gesicherten Bereich, den sie routinehaft beherrschen, verlassen und ein Risiko eingehen insofern, als sie ihr Scheitern immer mit einplanen müssen. In der vorliegenden Arbeit wird also der Frage nachgegangen, wie Umorientierungen bei Erwachsenen ablaufen, die vom Beschäftigungs- ins Ausbildungssystem überwechseln.

Wir haben in der Bundesrepublik Deutschland 40 Intensivinterviews mit Studierenden des Zweiten Bildungsweges gemacht (vgl. dazu S. 96). Anhand der Voruntersuchung (Teil II, S. 93-167), die als Exploration des Forschungsfeldes angelegt worden ist, wurde versucht, einen kategorialen Rahmen zur Typisierung der Personengruppe (Studierende des Zweiten Bildungsweges) zu entwickeln und die sogenannten harten Daten wie familialer Hintergrund, Arbeitssituation, Weiterbildung, berufliche Mobilität, Informationen über den Zweiten Bildungsweg usw. herauszufiltern, um einen Fragebogen daraus zu entwickeln.

Die Erhebung mittels dieses Fragebogens stellte die zweite Stufe der Untersuchung vor den Intensivinterviews dar. Aus der Analyse der differentiellen Sozialdaten hat sich aber keine eindeutige Differenzierung der Personengruppen ergeben. Sicherlich geben diese Daten darüber Auskunft, welche Schulbildung die Probanden haben, welche Berufe sie erlernt und ausgeübt haben, was sie als neue Perspektive anstreben und vieles andere mehr. Die Ergebnisse der Erhebung sind ausführlich im Teil II ab 7.0 bis 10.1 und im Anhangband dargestellt.

Darüber hinaus geben wir im Teil II, Abschnitt 5 "Ausgewählte Institutionen des Zweiten Bildungsweges für die Fragebogenerhebung" einen Überblick (S. 178) darüber, an welchen Orten und Institutionen Untersuchungen durchgeführt worden sind (Vollständigkeit kann für diese Zusammenstellung naturgemäß nicht garantiert werden). Wir haben uns bemüht, soweit es für unser Arbeitsvorhaben notwendig wurde, in den jeweiligen Abschnitten Ergebnisse, Argumentationszusammenhänge und zentrale theoretische Aspekte dieser bereits abgeschlossenen Studien zu übernehmen.

Ein Ziel der Arbeit war die Konstruktion einer Typologie von biografischen Ausgangsbedingungen zur Beschreibung der Personengruppe, die im Zweiten Bildungsweg lernt. Entgegen der ursprünglichen Annahme, wir könnten solche Typologien aus differentiellen Sozialdaten der Betroffenen herausarbeiten, hat sich wie erwähnt gezeigt, daß ein solches Verfahren methodisch zu kurz gegriffen ist, da sich erst unter Berücksichtigung der von den Betroffenen selbst gegebenen Deutungen unterschiedliche Typen herauskristallisieren lassen.

Schon nach der Voruntersuchung wurde klar, daß unsere theoretischen Konzepte und Paradigmen¹ eindeutig über die Sozialdatenbasis hinausgehen würden, insofern es nicht nur um Daten aus der empirischen Welt, sondern auch um Vorstellungen über sie ging. Der Schwerpunkt unseres Erkenntnisinteresses lag in der Frage, was uns die interviewten Personen als Interpretationen ihrer sozialen Realität und aus ihrer Sicht als Kontinuität ihrer biografischen Entwicklung darstellen würden. So erschien uns als einzig möglicher Weg, am Material entlang den Typologieentwurf (S. 167) zu überprüfen, zu erweitern und zu revidieren. Denn der Forscher muß "im Laufe einer Analyse von Beobachtungsprotokollen versuchen, möglichst alle im Blick auf theoretisch konzipierte Zielvorstellungen relevant erscheinenden Aspekte in eine Betrachtung mit einzubeziehen und eine Reihe von Beschreibungskategorien zu entwickeln, die gerade unter dem Gesichtspunkt einer Generierung von relevanten Daten für das Auffinden von Regeln und die Offenlegung von Strukturen Erfolg versprechen. Daten können aber überhaupt erst dann generiert werden, wenn der Objektbereich, den sie beschreiben sollen, konstituiert und hinreichend strukturiert ist."²

1 Vgl. dazu im Ms. S. 101: Blumer, H.: "Der methodologische Standort des symbolischen Interaktionismus". In: Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen (Hrsg.): Alltagswissen, Interaktion und gesellschaftliche Wirklichkeit; 1, Symbolischer Interaktionismus und Ethnomethodologie. Reinbek bei Hamburg 1973, S. 80-146, S. 111. Originaltitel: Blumer, H.: Symbolic Interactionism, Perspective and Method. New Jersey 1969, S. 105.

2 Kreppner, K.: Zur Problematik des Messens in den Sozialwissenschaften. Stuttgart 1975, S. 142.

Aber auch schon für den Typologieentwurf ließen sich erst aus der extensiven Interpretation unserer späteren unstrukturierten Interviews die Dimensionen (zum Beispiel Erwartungen, in bezug auf die Funktion des Zweiten Bildungsweges) gewinnen, nach denen sich die Personen des Zweiten Bildungsweges unterschieden. In unserer Analyse zeichnen sich drei Typen ab:

- a) Statuserhalter: Personen mit abgebrochener Schul-
ausbildung, die dies als biografischen Riß interpretieren und zu korrigieren suchen.
- b) Statuserwerber: Personen, die sich Schritt für
Schritt am Ausbildungsangebot hocharbeiten
(traditionelle Aufsteigermentalität).

Für beide Gruppen ist typisch, daß sie die Institution des Zweiten Bildungsweges als Service-Einheit mit klar umrissener Funktion ansehen: Er soll ihnen diejenigen Angebote zur Verfügung stellen, die ihnen helfen können, ihre Aufstiegsansprüche zu realisieren beziehungsweise ihre biografischen Risse zu kitten.

- c) Statussucher: Mit diesem Begriff sind Personen gemeint, die aus dem Ausbildungs- und Beschäftigungssystem aussteigen, weil das kulturelle System und das bürgerliche Legitimationssystem ihnen keine Identifikationsmöglichkeiten anbieten. Für diese Gruppe ist die Suche nach alternativen Lebensformen charakteristisch, unter denen das, was der Zweite Bildungsweg eröffnen kann, nur eine von mehreren Möglichkeiten (Hippies, Jesus People, Drogenszene, Ehen usw.) darstellt.

Das Problem dieser Gruppe besteht darin, daß sie vom Zweiten Bildungsweg die Erfüllung sozialisatorischer Aufgaben erwartet. Das aber ist diese Institution von ihrem Selbstverständnis her nicht zu leisten bereit beziehungsweise kann sie nicht leisten.

Unser eigentliches Interesse galt der Frage, welche sozialisatorischen Vermittlungsprozesse ablaufen müssen, wenn jemand die Fähigkeit erwerben soll, sich prinzipiengelernt und dennoch situationsadäquat flexibel zu verhalten, selbst wenn, wie bei der dritten Gruppe angedeutet, Orientierungsebenen und Bezugsfelder, -gruppen oder -personen nicht zur Verfügung stehen und die Institutionen das nicht als Aufgabe der von ihnen vermittelten Lernprozesse in ihr "Programm" aufnehmen. Das zentrale Ergebnis dieser Arbeit besteht darin, daß alle drei Gruppen jeden Schritt ihrer faktischen Statuspassage antizipatorisch an konkreten Vorbildern, Verhaltensmodellen und Deutungsangeboten durchspielten, um ihn anschließend vollziehen zu können.

Die drei Gruppen unterscheiden sich in der erlebten Krisenhaftigkeit ihrer Passagen. Die Passage läßt sich in folgende idealtypisch aufgebaute Schritte unterteilen:

- Abgrenzung gegenüber der alten Bezugsgruppe, wobei die Ablösung von der Familie bei allen Beteiligten die schwierigste zu sein schien;
- Aufbau einer Utopie, deren Umsetzung in Realität Schritt für Schritt versucht wird, und die Suche nach Personen und Identifikationsmöglichkeiten, die in diesem Stadium noch häufig wechseln;

- Identifikation mit einem konkreten Anderen, der entweder den Schritt des Übergangs schon gemacht oder ihn ebenso wie die Betroffenen noch vor sich hat;
Aufbau einer Vertrauensebene zwischen verschiedenen Personen und dadurch Stärkung des Selbstvertrauens ("wenn der das kann, kann ich das auch mal versuchen" oder ähnliches) und
- schließlich die Realisierung intendierter Handlungsweisen und damit der erste Schritt zur Selbststabilisierung.

Bei den erwähnten Schritten handelt es sich um eine deskriptive Rekonstruktion der die Statuspassage einleitenden beziehungsweise begleitenden Umorientierung, die sie keineswegs erklären. Wie und in welchen Zusammenhängen solche biografischen Brüche entstehen können und gelöst werden, ist noch ein offenes Problem. Eines nur läßt sich aus dieser Arbeit sagen: Es handelt sich nicht einfach um spätere Anpassungsprozesse im System sozialer Ungleichheit, sondern um sehr viel komplexere Neustrukturierungen sozialer Deutungen für die eigene Lebenswelt, die nicht deckungsgleich mit dem sind, was traditionell als "Aufsteigermentalität" verstanden wird. Eine Erklärung solcher sozialisierender Prozesse müßte auf dem Hintergrund einer Theorie der Erwachsenensozialisation geleistet werden, die unter anderem zeigt, wie Personen mit Hilfe von Bezugspersonen oder -gruppen in die Lage versetzt werden, neue Verhaltensrepertoires kennenzulernen und zu erproben, und wie sich daraus dauerhafte Persönlichkeitsmerkmale aufbauen.

In der soziologischen und psychologischen Forschung sind Untersuchungen hierzu bislang vorwiegend auf die Ödipale Krise und neuerdings auch auf die Adoleszenzkrise (Döbert, Nunner-Winkler, 1974) als strukturverändernde biografische Krise beschränkt geblieben. Untersuchungen zu lebensgeschichtlich späteren Krisen setzen jetzt erst langsam ein, nachdem das öffentliche Bewußtsein von solchen Stadien als Krisen stärker Notiz nimmt (zum Beispiel Alterssoziologie). Wir interpretieren dies als Reaktion auf sich abzeichnende sozialstrukturelle Verschiebungen: Diese machen es unwahrscheinlich, daß die Tabuisierung individueller Entwicklungskrisen im Erwachsenenalter in Kategorien psychischer Krankheitsbilder weiterhin ein erfolgreiches Mittel sein kann, um die Funktionsfähigkeit von Institutionen und Gesellschaftssystemen zu sichern.

Folgen dieser Tendenzen (Motivationsdefizite, psychosomatische Erkrankungen usw.) finden sich nicht nur im Zweiten Bildungsweg und in den ihn begleitenden Sozialisationsprozessen, sondern auch in einer Vielzahl anderer Agenturen, wie Umschulung, Strafvollzug, psychiatrische Kliniken, Management-schulung, Ehe- und Familienberatung usw. Das Dominantwerden dieser Problembereiche läßt es berechtigt erscheinen, die sozialisationstheoretische Fragestellung in der ausgeführten Weise auf den Bereich des Erwachsenenalters auszudehnen.

In der theoretischen Orientierung stützten wir uns zum Zeitpunkt der Entwicklung des Forschungsrahmens weitgehend auf die soziologischen Ansätze der Status(in)konsistenztheorien bei G. Lenski (1954, 1956, 1966, 1973), G.H. Fenchel (1951), I.W. Goffman (1957), E. Hughes (1944), E.F. Jackson (1962) und auf den von J. Galtung vorgelegten Entwurf zur Zusammenfassung der vorgenannten und ähnlichen Ansätze zum Thema: "Rank and Social Integration: A Multidimensional Approach" (1966).

Die theoretische Kontroverse, die der zentrale Diskussionsgegenstand dieser Forschungsansätze war, kann mit Lenski (1966) wie folgt umrissen werden: "In den Vorlesungen und Seminaren über soziale Schichtung, die ich in den vergangenen vierzehn Jahren hielt, sah ich mich stets aufs neue vor die Aufgabe gestellt, die mannigfaltigen und häufig gegensätzlichen Beiträge der verschiedenen Theoretiker zu diesem Thema in einen sinnvollen und erhellenden Zusammenhang zu bringen. (Lenski bezieht sich hier auf Marx, Spencer, Gumpłowicz, Sumner, Veblen, Mosca, Pareto, Michels, Sorokin, Parsons, Davis, Dahrendorf, Mills und andere, Anmerkung E.M.H.) ... Von jeher wurden die grundsätzlichen Kontroversen zwischen zwei Schulen ausgetragen, wobei von der einen die konservative These, daß soziale Ungleichheit sowohl unvermeidlich als auch gerecht sei, von der anderen die radikale Gegenthese, daß soziale Ungleichheit weder das eine noch das andere sei, vertreten wurde.... Erstens konzentriert es sich (das Buch, Anmerkung E.M.H.) mehr auf die Ursachen von Schichtung und weniger auf die Folgen... Ich definiere soziale Schichtung als den Verteilungsprozeß in menschlichen Gesellschaften, den Prozeß, durch den knappe Werte verteilt werden. Wenn auch auf den ersten Blick unorthodox, glaube ich doch, daß diese Definition das zentrale Interesse der wichtigen Schichtungstheoretiker als genauer wiedergibt als die meisten gängigen Definitionen, die von der Untersuchung sozialer Klassen und Schichten sprechen. Diese sind nur die strukturellen Einheiten, die zuweilen als Produkt des so und so funktionierenden Verteilungsprozesses sich herstellen; Hauptphänomen aber ist der Prozeß selber."¹

¹ Lenski, G.: Macht & Privileg. Eine Theorie der sozialen Schichtung. Frankfurt 1973, S. 9, 12, 13. Originalausgabe: Power and Privilege. A Theory of Social Stratification (1966). Hervorhebung in der Fußnote von G. Lenski.

Unsere Forschungsfrage konzentrierte sich darauf, wie Personen reagieren, die eine Reihe von Statusdimensionen aufweisen (Herkunft, Ausbildung, Beruf, Wohnviertel oder andere), die niedrig kongruent sind. Empirische Untersuchungen - die hier eingangs angedeutet wurden - zeigten, daß diese Personen durchaus unterschiedlich reagieren, daß zwar bestimmte Phänomene häufiger auftreten, daß aber eindeutige Prognosen anscheinend nicht möglich sind, wenn man den biografischen Entwicklungsverlauf nicht kennt. Mertons Modell¹ der Situationsbewältigung für den Fall, daß kulturelle Ziele und institutionalisierte Mittel sich widersprechen, zeigt zwar "forms of adaption"², kann aber, so H.P. Dreitzel "nicht als eine Persönlichkeitstypologie, sondern ausschließlich als eine Typologie von Verhaltensweisen in bestimmten sozialen Situationen (..)" verstanden werden³.

Zur Unterstützung der theoretischen Vorarbeiten und unter Einbeziehung des Hinweises, daß es sich in der Regel ausschließlich um Verhaltenstypen und nicht um Persönlichkeitstypen handelt, uns es aber darum ging, einen Sozialcharakter des Aufsteigers zu entwickeln, haben wir anhand literarischer Vorlagen versucht, Idealtypen sozialer Aufsteiger nachzuzeichnen. Dabei stellten wir fest, daß gesamtgesellschaftliche Umstrukturierungsprozesse in den Über-

1 Merton, R.K.: Social Theory and Social Structure. Revised Edition. New York 1957, S. 140.

2 Dreitzel, H.P.: Die gesellschaftlichen Leiden und das Leiden an der Gesellschaft. Stuttgart 1968, S. 55.

3 Dreitzel, H.P., a.a.O., S. 55.

gängen Nischen eröffnen, in denen sich Persönlichkeiten quasi als Mariginale entwickeln können, was aber zugleich impliziert, daß sie ihre Berechtigung als eigenständige Gruppe selbst definieren und auch durchsetzen müssen. Dies geht häufig mit der Schaffung neuer und unentbehrlicher Berufspositionen einher. Im Vergleich mit unseren ausgewählten empirischen Material stellte sich bei der Nachzeichnung der Biografien heraus, daß der soziale Aufsteiger als Persönlichkeitstyp in dem oben genannten Sinne nicht vorfindbar ist. Wir haben uns darauf beschränkt, den Prozeß der Umorientierung, der einhergeht mit der Veränderung von Verhaltensweisen, nachzuzeichnen und hier besonders den Stellenwert der Bezugsgruppen beziehungsweise -personen herauszuarbeiten. Der Frage, ob es sich um "sozialen Aufstieg" handelt, sind wir nicht weiter nachgegangen.

Bei der Diskussion über theoretische Ansätze und die Umsetzbarkeit in ein Forschungsprogramm stießen wir dann auf die Arbeiten von M.H. Kuhn (1954, 1964)¹ und W.G. Runciman² (1966). Beide Ansätze nehmen

-
- 1 Kuhn, M.H., und McPartland, T.S.: "An Empirical Investigation of Self-Attitudes". In: ASR 19. Bd. 1 (1954), S. 68-76.
Kuhn, M.H.: "Die Bezugsgruppe - neu überdacht". In: Steinert, H. (Hrsg.): Symbolische Interaktion. Stuttgart 1973, S. 143-259.
Originalausgabe: Kuhn, M.H.: "The Reference Group Reconsidered". In: Sociological Quarterly. Bd. 5 (1964), S. 6-21.
 - 2 Runciman, W.G.: Relative Deprivation and Social Justice. London 1966, S. 3.

die von H. Hyman¹ entwickelte Bezugsgruppen-
 theorie auf, wobei sich M.H. Kuhn - besonders
 in seinem Aufsatz 1964 - eng an die Theorie des
 Symbolischen Interaktionismus anschließt und
 W.G. Runciman - stärker angelehnt an den Lenski-
 Ansatz - seinen Untersuchungsaspekt folgenderma-
 ßen kennzeichnet: "the reactionary peasantry,
 the affluent radicals, the respectful poor are
 familiar from the histories of many places and
 times, and they all have in common that there is
 a discrepancy between their position of inequality
 and their acceptance or rejection of it"². Während
 M.H. Kuhn stark den theoretischen Aspekt zwischen
 dem Bezugsgruppenkonzept und der Theorie des Sym-
 bolischen Interaktionismus betont, untersucht
 W.G. Runciman die Bedeutung der Bezugsgruppen mit
 dem Konzept der relativen Deprivation und bietet
 dadurch Erklärungen sowohl für acceptance wie auch
 rejection an.

Theoretisch steht für uns jetzt der Bezugsgruppen-
 ansatz auf der Basis des Symbolischen Interaktionis-
 mus im Mittelpunkt. Methodisch haben wir versucht,
 aus den biografischen Verläufen Dimensionen zu ent-
 wickeln, die möglicherweise Anhaltspunkte für die
 Strukturierung von subkulturellen Lebensbereichen
 aufdecken und woraus sich dann auch Handeln erklä-
 ren lassen könnte.

Bei der Auswertung der Interviews haben wir den
 Schwerpunkt auf die Frage gelegt, wie es bei dem
 Probanden zu der Entscheidung gekommen ist, eine

1 Hyman, H.H.: "The Psychology of Status". In:
 Hyman, H.H., und Singer, E. (Hrsg.): Readings
 in Reference Group Theory and Research. London
 1968, S. 147-165.

2 Runciman, W.G., a.a.O., S. 3.

zweite, langfristige Ausbildung zu durchlaufen, im vollen Bewußtsein der Tatsache, daß sie sich damit auf nicht immer einfache Umorientierungsprozesse einlassen mußten. Als exemplarisches Prüfungsfeld für diese Fragestellung haben wir erstens die Situation im Elternhaus und zweitens die Situation am Arbeitsplatz herangezogen. Auf der Basis der ersten Typologie (S. 167) und vor dem idealtypischen Modell der Statuspassagen werden wir exemplarisch einige Fälle vorführen.

Zeitlicher Verlauf der Untersuchung

- | | |
|---|-----------------------------|
| 1. Beginn der Arbeit nach Vorlage des Designs | 1. Mai 1972 |
| 2. Exploration des Forschungsfeldes; (11 offene Interviews mit Berliner Studierenden am Zweiten Bildungsweg) | Juni/Juli 1972 |
| 3. Auswertung der Interviews mit dem Schwerpunkt: Auffinden von Dimensionen, die den größten Teil der Personengruppe (Studierende am Zweiten Bildungsweg) in ihrer Sozialdatenbasis erfassen können | August bis November 1972 |
| 4. Entwurf eines Fragebogens; Vor-test und Diskussion am Kolleg in Hannover; Auswahl der Institutionen | Dezember 1972 |
| 5. Versand von 1221 Fragebogen an 6 Abendgymnasien und 5 Kollegs in der Bundesrepublik Deutschland (siehe S. 181); Rücklauf und Entwurf des Codeplans | Januar bis April 1973 |
| 6. Beginn der Datenauswertung; vorläufige Beendigung der Datenauswertung und Auswahl der Interviewpartner | April 1973
Dezember 1973 |

- | | |
|---|----------------------------|
| 7. 40 Intensivinterviews mit Studierenden des Zweiten Bildungsweges in der Bundesrepublik Deutschland; ¹ 10 Interviews mit Schulleitern ¹ | Januar bis
April 1974 |
| 8. Endgültiger Abschluß der Datenauswertung | Mai 1974 |
| 9. Zwischenbericht über die Arbeitsschritte 1. bis 8. | Juni bis
September 1974 |
| 10. Entwurf eines kategorialen Rahmens für die Auswertung der Interviews und Beginn der Auswertung | Dezember 1974 |
| 11. Einzelauswertungen von Interviews | Juli 1975 |
| 12. Revision und Ausarbeitung des theoretischen Ansatzes; Anfertigung des Manuskriptes | November 1976 |

¹ Die extensive Auswertung der Interviews mit den Schulleitern konnte leider in dieses Manuskript nicht mehr mit aufgenommen werden; eine Auswertung nach 5 Schwerpunktbereichen und 30 Unterpunkten liegt vor. Aussagen von Schulleitern werden in dieser Arbeit nur ad hoc aufgenommen, aber nicht systematisch ausgewertet.

1. Der Zweite Bildungsweg, eine Institution
zur Erlangung der Hochschulreife

Der Zweite Bildungsweg als integrierter, aber nicht wesentlicher Bestandteil unseres Bildungssystems steht in einem Dilemma der Zuordnung gegenüber unterschiedlichen Ansprüchen, die in der politischen Diskussion gestellt werden. Chancengleichheit, Anpassung, Emanzipation sind die politischen Forderungen und seit Anfang der sechziger Jahre auch die wissenschaftlichen Fragestellungen, unter denen über den Zweiten Bildungsweg diskutiert wird. Das Ziel dieser Institution ist es, ehemaligen oder noch berufstätigen Personen (die Altersgrenze nach oben liegt bei etwa 29 Jahren) die Chance zu geben, die Hochschulreife und damit die Studierfähigkeit zu erwerben. Die Aufnahmebedingung ist, daß die Bewerber im Berufsprozeß gestanden haben und mindestens neunzehn Jahre alt sind. Die Einrichtungen, die den Zweiten Bildungsweg im engeren Sinne konstituieren, sind Abendgymnasien und Kollegs.

"Abendgymnasien und Kollegs sind Institutionen organisierten Lernens, in denen Erwachsenen mit Berufserfahrung die allgemeine Hochschulreife vermittelt wird. Diese Definitionsmerkmale grenzen Abendgymnasien und Kollegs von 'benachbarten' Bildungseinrichtungen ab (...):

Tabelle 1: Definitionsmerkmale von Abendgymnasien und Kollegs und Abgrenzung von anderen Institutionen

Institutionen	Definitionsmerkmal				
	Teilnehmer älter als 19 Jahre	Teilnehmer ver- fügen über Berufsausbildung	Ziel: allgemeine Hochschul- reife	Lernstil: organisiertes Lernen	Vollzeitschule
Oberstufe des Gymnasiums	-	-	+	+	+
Fortbildung im Rahmen der Erwachsenenbildung	0	0	-	+	-
Fachhochschulen	+	0	-	+	+
eigenständige Vorbereitung auf die Sonderreifeprüfung	+	0	0	-	-
Abendgymnasien	+	+	+	+	-
Kollegs	+	+	+	+	+

Erläuterungen:

- = nicht erforderlich und faktisch i. allg. nicht erfüllt
- 0 = nicht spezifiziert oder sehr unterschiedlich
- + = erforderlich/faktisch i. allg. erfüllt¹

1 Blinkert, B.: „Die Situation von Abendgymnasien und Kollegs in der Bundesrepublik Deutschland“. In: Deutscher Bildungsrat (Hrsg.): Gutachten und Studien der Bildungskommission, Stuttgart, Bd. 31 (1974), S. 15. – Der Autor definiert den „Lernstil: organisiertes Lernen“ als „Lernen im Rahmen einer Schulorganisation“ (E. M. H.).

Den formalen Bedingungen stehen Anforderungen gegenüber, die stark an der Sprache und den Inhalten bürgerlicher Bildungsvorstellungen in kapitalistischen Leistungsgesellschaften orientiert sind. "Begabte" und "leistungswillige" junge Menschen sind die bevorzugten Adressaten¹. Der an das Individuum gerichtete Appell wird ergänzt durch die neo-liberalistische Leitvorstellung der Chancengleichheit, und beides vereinigt sich, zusammen mit dem individuellen Leistungsprinzip und den Mechanismen der Statusverteilung, in einer intendierten Schlußfolgerung, die sich so formulieren läßt:

Jeder kann, wenn er nur will, und wenn er es nicht schafft, so handelt es sich um ein Versagen, das er sich ganz allein zuzuschreiben hat.

Das Dilemma der Zuordnung und damit die Standortbestimmung dieser Institutionen, die eine bestimmte Adressatengruppe durch das Abschlußzertifikat "Abitur" auf das Studium vorbereiten wollen, ist insbesondere in den Jahren nach 1967 stärker in das Gesichtsfeld der Politik und speziell der Bildungspolitik gerückt. Den vorläufigen Abschluß der Diskussion bildet die angestrebte Überführung des Zweiten Bildungsweges in den Bereich der Sekundarstufe II², der

1 Vgl. dazu die Aufnahmemerkmblätter der einzelnen Institutionen, für die hier stellvertretend Westfalen-Kolleg, Bielefeld, Stand 1972 und Overberg-Kolleg, Münster, Stand 1972 und das Merkblatt des Niedersächsischen Kultusministers, Referat 302, Hannover 1971, ausgewählt worden sind.

2 Vgl. dazu Suhren, R.: "Was geschieht mit dem Zweiten Bildungsweg? Stiefkinder der Reform". In: Hessische Lehrerzeitung, Serie H. 3, 27. Jg. (März 1974), S. 25 f., und "Wieder Anwesenheitskontrolle und Zensuren von Schulbeginn an". In: Tagesspiegel, Berlin, vom 14.8.1974.

reformierten gymnasialen Oberstufe. Das entspräche zwar dem Umstand, daß auch schon bisher der Fächerkanon, die Didaktik und Pädagogik weitgehend an der gymnasialen Oberstufe orientiert waren. Auf der anderen Seite ist jedoch nicht zu übersehen, daß insbesondere seit 1967 an einigen Institutionen Reformen eingeleitet wurden und auch durchgeführt werden, die dem Anspruch nach sich an der traditionellen Arbeiterbildung orientieren wollen¹. Wenn man den Zweiten Bildungsweg als eine Schule für Erwachsene ansieht, dann erscheint die Zusammenlegung mit der Sekundarstufe II problematisch. Es ist zu befürchten, daß damit Rationalisierungen auf dem Rücken der Betroffenen und insbesondere der ehemaligen Berufstätigen ausgetragen werden. Die Trennung zwischen produktionserfahrenen jungen Erwachsenen und den Schülern, denen der Produktionsprozeß auf der Metaebene bekannt ist, läßt sich nicht ohne weiteres relativieren, besonders wenn man dabei den bisherigen Stand der erziehungswissenschaftlichen Durchleuchtung von Erwachsenenlernen berücksichtigt. Stellt man zudem noch in Rechnung, daß die Inhalte von Reifeprüfungen sowie Lernstile, Lernsprache und Lernprozesse überwiegend an den Bedürfnissen der Schüler des ersten Bildungsweges orientiert sind, die von Anfang an im regulären Ausbildungssystem auf ein Studium vorbereitet werden, dann kann man ungefähr absehen, wo dabei die produktionserfahrenen jungen Erwachsenen landen werden.

"In der internationalen erziehungswissenschaftlichen Diskussion über die Fragen der comparative adult education besteht weitgehend ein Konsens

1 Vgl. Suhren, R., a.a.O., S. 25 f.

darüber, daß die recurrent education in lernorganisatorischer und curricularer Hinsicht zwar notwendigerweise auch eine Funktion des jeweiligen (Zu-)standes von basic education, aber keineswegs mit ihr identisch sei. So gibt es auch gute Gründe für die Vermutung, daß es dysfunktional wäre, wollte man die verschiedenen studienvorbereitenden Umschulungs- und Weiterbildungseinrichtungen, die für die betroffenen Adressaten (bzw. Klienten) eine notwendige Möglichkeit zur Um- und Neuorientierung darstellen, den jeweils für den sekundären Bildungsbereich (der basic education) geltenden Normen unterwerfen."¹

Die Eingliederung des Zweiten Bildungsweges in die Sekundarstufe II bedeutet nicht nur, daß wichtige neue Entwicklungen, zum Beispiel bei der Rekrutierung neuer potentieller Absolventen² für den Zweiten Bildungsweg, unterdrückt werden. Sie bedeutet auch das Ende der Versuche, die Tradition der Arbeiter- und Erwachsenenbildung neu zu beleben.

1 Suhren, R., a.a.O., S. 25.

2 "Beim BERLIN-KOLLEG war im ersten Jahr der Anteil der Frauen mit 19,8 % besonders gering (1964, E.M.H.), er stieg aber von Jahr zu Jahr in zunehmendem Maße an und erreichte im Jahre 1971 eine Quote von 48,1 %." Zitiert nach: Heise, C.: "Die allgemeinbildenden Schulen in Berlin (West) 1945 bis 1971". In: Berliner Statistik, 26. Jg. (Oktober 1972), H. 10, S. 404-417; S. 417.

2. Der gesellschaftliche Standort des Zweiten Bildungsweges

- 1) Der Anteil derjenigen, die über den Zweiten Bildungsweg die Hochschulreife erlangen, ist gering im Vergleich zu der Zahl der Abiturienten, die unmittelbar aus dem Ausbildungssystem hervorgehen. Die folgende Tabelle verdeutlicht das.

Tabelle 2: Zunahme der Abgänger mit Hochschul- und Fachschulreife – Vergleich erster und Zweiter Bildungsweg bis 1973

Jahr	Abgänger insgesamt	Gymnasien (Erster Bildungsweg)		davon Abendgymnasien/Kollegs (Zweiter Bildungsweg)		Relativer Anteil des Zweiten Bildungsweges
		absoluter Anstieg	relativer Anstieg	absoluter Anstieg	relativer Anstieg	
1964/65	49.277	48.528	—	749	—	1,5
1966	52.317	51.278	5,7	1.039	38,7	2,0
1967	64.431	63.202	23,3	1.229	18,3	1,9
1968	76.399	73.682	16,6	2.717	121,0	3,6
1969	79.995	77.190	4,8	2.805	3,24	3,5
1970	83.500	80.363	4,1	3.137	11,8	3,8
1971	85.610	81.946	2,0	3.664*	16,8	4,3
1972	122.504	118.164	44,2	4.340	18,5	3,5
1973	143.743	138.761	17,4	4.982	14,8	3,5
1974	163.929	158.079	13,9	5.850	17,4	3,6

* Darin sind Techniker- und Berufsoberschulen mit enthalten.

Quelle: Statistisches Jahrbuch für die Bundesrepublik Deutschland. Hrsg. vom Statistischen Bundesamt, Wiesbaden. 1967, S. 86; 1968, S. 78; 1969, S. 79; 1970, S. 75; 1971, S. 78; 1972, S. 76; 1973, S. 90; 1974, S. 86–88; 1975, S. 102; 1976, S. 100.

Da sich die Zuordnungskriterien in den Statistischen Jahrbüchern in den letzten Jahren verändert haben, müssen wir zu den errechneten

Zahlen noch einige Erläuterungen geben. Die Tabelle des Statistischen Jahrbuchs 1974, S. 88, enthält folgende Gliederung:

Tabelle 3: Aufgliederung der Abiturienten (1972)

Abiturienten		Gymnasien		Abendgymnasien, Kollegs, Technische- und Berufsoberschulen		Fachgymnasien		Fachoberschulen	
insgesamt	weiblich	insgesamt	weiblich	insgesamt	weiblich	insgesamt	weiblich	insgesamt	weiblich
122.504	44.712	91.229	38.616	4.340	851	1.952	777	24.983	4.468

Für unsere Berechnungen haben wir zusammengezogen: Gymnasien 91.229 plus Fachgymnasien 1.952 plus Fachoberschulen 24.983 und diese Gesamtzahl von 118.164 dem ersten Bildungsweg zugeordnet. Fachgymnasien und Fachoberschulen sind Anschlußschulen an den ersten Bildungsweg¹. Für beide Schultypen ist das Erlernen eines Berufes keine Eingangsvoraussetzung, wie es bei den Abendgymnasien, Kollegs, Technischen- und Berufsoberschulen der Fall ist.

1 "Fachoberschulen werden zur Zeit nach dem Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 6. Februar 1969 in fast allen Bundesländern aufgebaut. Sie setzen einen mittleren Bildungsabschluß voraus und sollen in zwei Jahren (Klassen 11 und 12) die Fachhochschulreife für den Besuch der Fachhochschulen vermitteln. Sie können nach Auffassung der Bundesregierung nur als Übergangslösung verstanden werden, da es künftig weder im System der Abschlüsse (...) eine gesonderte Fachhochschulreife noch im Gesamthochschulbereich eine eigenständige Fachhochschule geben sollte. - Bildungsgänge, die der Fachoberschule entsprechen, sollten künftig Bestandteil der Sekundarstufe II und ihrer Abschlüsse sein."
Deutscher Bundestag (Hrsg.): Bericht zur Bildungspolitik. 6. Wahlperiode, Drucksache VI/925. Bonn, 8. Juni 1970, S. 37.

B. Blinkert¹ weist auf die Äußerung von R. Dahrendorf² hin, wonach mindestens 10 Prozent der Studierenden über den Zweiten Bildungsweg an die Hochschule kommen müßten, wenn der Zweite Bildungsweg wirklich die "Funktion eines Reservemechanismus" erfüllen wolle. Wie die oben dargestellte Statistik zeigt, ist dies keineswegs der Fall: "Von 1960 bis 1968 steigt zwar der Anteil der Abiturienten von Abendgymnasien und Kollegs von 1,6 Prozent (910 Abiturienten) auf 3,4 Prozent (2.710 Abiturienten), die Quoten bleiben jedoch selbst dann noch unterhalb der 10 Prozent-Grenze, wenn man die Reifezeugnisse von Fachhoch- und Ingenieurschulen hinzurechnet. Von 1965 bis 1968 stagnieren die Abiturientenquoten von Abendgymnasien und Kollegs. Kräftige Expansionstendenzen lassen sich dagegen im Fachhochschulbereich erkennen. Die insgesamt geringe quantitative Bedeutung der Oberstufe des Zweiten Bildungswegs relativiert alle bildungs- und sozialpolitischen Ambitionen."³

Der Zweite Bildungsweg wirkt weder als Reservemechanismus für die Schulstruktur, noch werden Diskriminierungen besonderer Gruppen (Arbeiterkinder, Frauen, Landkinder) durch den Zweiten Bildungsweg besonders berührt oder gar aufgehoben. Sowohl B. Blinkert⁴ wie auch A. Albrecht-Heide⁵ bestätigen in ihren Untersuchungen, daß diese Ansprüche nicht eingeholt worden sind.

1 Blinkert, B., a.a.O., S. 23 f.

2 Dahrendorf, R., a.a.O., S. 51.

3 Blinkert, B., a.a.O., S. 23.

4 Blinkert, B., a.a.O., S. 23 f.

5 Albrecht-Heide, A.: Entfremdung statt Emanzipation, Sozialisationsbedingungen des Zweiten Bildungsweges. Frankfurt a.M. 1974, S. 15-21.

"Die universitäre Zuträgerfunktion des Kollegs in bezug auf Arbeiterkinder kann also vernachlässigt werden. Auch an den Universitäten der BRD sieht die Lage nach wie vor desolat aus. Eine Globalanalyse von Bühl bestätigt, 'daß ... die Verteilung der Bildungschancen in der BRD in den letzten Jahrzehnten konstant geblieben ist. Es erfolgte lediglich eine 'Expansion der Umverteilung' ..., nicht eine ebenso spürbare Angleichung der schichtenspezifischen Bildungschancen ... Die Analyse des Hochschulbesuchs verstärkt ... den Verdacht, daß keine wirklichen Gewinne innerhalb der unteren Schichten zu verzeichnen sind, sondern daß quantitative Veränderungen in der Quote der Studenten stark auf Veränderungen der zugrunde liegenden Schichtengröße zurückzuführen sind.'"¹

- 2) Die Erfahrung der Lehrenden als Sozialisationsagenten im Rahmen der Erwachsenenbildung im Zweiten Bildungsweg ist als nicht gering zu veranschlagen. Sie orientiert sich aber überwiegend an gymnasialen Methoden, weil die soziologischen und sozialpsychologischen Erkenntnisse über Erwachsenenbildung noch nicht in eine pädagogische Theorie eingemündet sind. Die Lehrer, die überwiegend selbst keine Erfahrungen im Produktionsprozeß haben, ersetzen ihr Engagement weitgehend durch Intuition und heroisches Engagement im Rahmen einer oberstufen-

1 Zimmermann, C., u.a.: "Der Zweite Bildungsweg in der kapitalistischen Gesellschaft". In: Nyssen, F. (Hrsg.): "Schulkritik als Kapitalismuskritik". In: Paedagogica, Bd. 9, Göttingen 1971, S. 172-197, S. 184-185, zitiert nach: Bühl, W.L.: Schule und gesellschaftlicher Wandel. Stuttgart 1968, S. 82.

orientierten Lern- und Lehrorganisation. Dabei werden die Bedürfnisse produktionserfahrener Erwachsener und die Integration ihrer Lebensgeschichte in den Ausbildungsprozeß vernachlässigt.

- 3) Der überwiegende Teil der Absolventengruppen, insbesondere die Nachholer aus der Mittelschicht und die von ihrer Herkunftsgruppe entfremdeten Aufsteiger, fühlen sich der Tradition der Arbeiter- und Erwachsenenbildung nicht verpflichtet, weil ihre Deformationsprozesse schon vorgängig sind. Die kompensatorische Aufhebung und Durchbrechung schichtspezifischer Einflußfaktoren auf den Schulerfolg werden auch nicht durch den Zweiten Bildungsweg aufgehoben. "Reversibilität von Verhaltensweisen und Plastizität nehmen mit steigendem Alter ab und Defizite kumulieren - zwar nicht im Sinne einer Ontogenese, sondern in einer 'Soziogenese' als Prozeß einer sich innerhalb des Systems selbst erfüllenden Prophezeiung."¹ Man kann also davon ausgehen, daß

1 Albrecht-Heide, A.: a.a.O., S. 16 f. In einer Anmerkung ergänzt die Autorin zum ersten Teil des Zitats: "Untersuchungen, die weitgehend auf den Erscheinungsbereich beschränkt bleiben, haben die Gültigkeit dieser Aussage für die herrschenden Sozialisationsbedingungen erwiesen; vgl. u.a. D.P. Ausubel, How Reversible are the Cognitive and Motivational Effects of Cultural Deprivation? In: Urban Education, 1964, S. 16 ff., wiederabgedruckt in: A.H. Passow, u.a. (Hrsg.), Education of the Disadvantaged, New York 1967, S. 306 ff., bes. S. 310; Bloom 1971, S. 83 ff. und 237 ff.; J. Habermas, Thesen zur Theorie der Sozialisation (Stichworte und Literatur zur Vorlesung im SS 1968), Ms. o.O. (Frankfurt a.M.) o.J. (1968), S. 16. Es ist dem Göttinger Erziehungswissenschaftler Heinrich Roth zuzustimmen,

sämtliche Einrichtungen des Zweiten Bildungsweges, ob Berufsaufbauschulen, Abendgymnasien, Kollegs oder andere, nur individuelle Bildungsrückstände geringfügig abbauen können. Sie befassen sich aber wenig mit den soziokulturellen Faktoren, die diese Rückstände bedingen. Wenn indessen diese Bedingungen nicht beseitigt werden, dann lastet der Anpassungsdruck einseitig auf der Gruppe der Absolventen. Gesellschaftliche Mängel können nicht durch spät angesetzte Sonderausbildungsgänge korrigiert werden.

- 4) Diejenigen Institutionen, die sich aus der Tradition und der Zieldefinition als die Vertreter der arbeitenden Massen verstehen (Parteien und Gewerkschaften), melden heute an keiner Stelle ihre Ansprüche an. Ihre Erfahrungen, die Lehr- und Lerninhalte gestalten und bestimmen könnten, sind nicht auffindbar. Die Arbeiterbildung in der Tradition der Arbeiterbewegung zielt nicht einfach auf die Veränderung von Individuen und deren individueller Lebenschancen ab. Vielmehr will sie die Individuen dazu befähigen, sich über ihre Interessen zu verständigen und die Mittel zu finden, mit denen die Gesellschaft

Fortsetzung der Fußnote von Seite 10

wenn er darauf hinweist, daß uns bisher Forschungsergebnisse nur zu den üblichen verfestigten Sozialisationsbedingungen vorliegen (vgl. H. Roth, Pädagogische Anthropologie Bd. 2, Hannover u.a. 1971, S. 84). So sehr sich der 'pädagogische Optimismus' lächerlich gemacht hat, so wenig läßt sich von daher die Berechtigung eines apriorischen 'pädagogischen Pessimismus' rechtfertigen. Was 'Bildung als Praxis der Unterdrückten' vermag, hat die 'Pädagogik der Unterdrückten' des Paulo Freire (Stuttgart, Berlin 1971) nicht nur für Brasilien gezeigt."

so verändert werden kann, daß sich gerade ihre individuellen Bedürfnisse entfalten können. In der vorliegenden Arbeit können wir nicht auf die Kontroversen innerhalb der Sozialdemokratie eingehen, die sich besonders in den Jahren 1896 bis 1908 über die Arbeiterbildungsfrage zugespitzt haben. Die klassenkämpferischen und daraus abgeleiteten bildungspolitischen Vorstellungen wandten sich scharf gegen alle diejenigen, die an eine Bildung appellierten, die alle Klassengegensätze versöhnen sollte. Daß die Frage der Arbeiterbildung auch von anderen Parteien in ihren politischen Diskussionen aufgenommen wurde, soll an dieser Stelle nicht unerwähnt bleiben. Im Unterschied zur Sozialdemokratischen Partei verstanden sich aber die anderen Parteien nicht ausschließlich als Vertreter der arbeitenden Massen¹.

1 Eine ausführliche Diskussion findet sich bei Axmacher, D.: Erwachsenenbildung im Kapitalismus. Ein Beitrag zur politischen Ökonomie des Ausbildungssektors in der BRD. Frankfurt a.M. 1974, insbesondere S. 20-50. Im Zusammenhang mit der Entstehung des Zweiten Bildungsweges hat Karin Storch die Entwicklung der Erwachsenenbildung, insbesondere die Arbeiterbildungsvereine und die Selbsthilfeorganisationen, analysiert: Storch, K.: Der Zweite Bildungsweg, Chance oder Illusion? Frankfurt a.M. 1974, S. 26-52. - Gegen eine Bildung, die alle Klassengegensätze versöhnt, wandte sich: Liebknecht, W.: Wissen ist Macht - Macht ist Wissen. Festrede gehalten zum Stiftungsfest des Dresdener Bildungsvereins am 5.2.1872; vgl. dazu auch Feidel-Mertz, H.: Zur Ideologie der Arbeiterbildung. Frankfurt a.M. 1964, S. 83 ff. (Kapitel B: Bildung zum Klassenkampf); vgl. dazu Luxemburg, R.: "Die Eroberung der politischen Macht". In: Luxemburg, R.: Ausgewählte Reden und Schriften, Bd. 2, Berlin (Ost) 1951, S. 126-137, S. 133 f.; entnommen der Broschüre: "Sozialreform oder Revolution". 2. Teil,

- 5) Der Zweite Bildungsweg ist kein berufsbegleitender Bildungsweg. Er bezieht weder die Berufserfahrung seiner Absolventen ein, noch vermittelt er Berufsabschlüsse. Von den Absolventen, von den Lehrern, von den Planern wird der Trend zur Zertifikatsvergabe durch Sonderausbildungseinrichtungen vermerkt, die Individualentscheidungen korrigieren sollen¹. Eine solche Legitimation ist jedoch nicht ein Wesensmerkmal des Zweiten Bildungsweges, sondern begründet sich aus den aktuellen Strukturbedingungen kapitalistischer Gesellschaften.

Fortsetzung der Fußnote von Seite 12

Abschnitt 3, 1. Aufl. 1900, als eine Erwiderung auf Bernstein, E.: Die Voraussetzungen des Sozialismus und die Aufgaben der Sozialdemokratie. Stuttgart 1889. Vgl. Luxemburg, R.: "Rede in der Debatte über die Partei-schule, Reden auf dem Nürnberger Parteitag der Sozialdemokratischen Partei Deutschlands am 14.9.1908". In: Luxemburg, R., a.a.O., S. 310-314; S. 314. Vgl. ferner die Abhandlungen von Luxemburg, R.: Die "deutsche Wissenschaft" hinter den Arbeitern. In: Luxemburg, R., a.a.O., S. 95-125 (Ersterscheinung in: "Die Neue Zeit", 1899/1900, Nr. 51 und Nr. 52); sowie Wittfogel, K.A.: Die Wissenschaft der Bürgerlichen Gesellschaft. Berlin 1922. Einen ausgezeichneten Überblick über die Entwicklung der Sozialdemokratie als Partei auch im Rahmen der Diskussion über die Arbeiterbildungsfrage gibt: Michels, R.: Zur Soziologie des Parteiwesens in der modernen Demokratie. Untersuchungen über die oligarchischen Tendenzen des Gruppenlebens. Stuttgart 1925, (1957) Neuauflage.

1 Vgl. dazu Zapf, W.: "Der nachgeholte Aufstieg, Untersuchungen über Absolventen des Zweiten Bildungsweges". In: Neue Sammlung, 11. Jg. (1971), H. 3, S. 253.

Der Begriff "industrielle Leistungsgesellschaft" als ideologisch-deskriptives Deutungsschema für die aktuellen Strukturbedingungen kapitalistischer Gesellschaften beruht auf der empirischen Annahme beziehungsweise Behauptung, sozialer Status würde im wesentlichen nach Maßgabe individuell erwiesener Leistungsfähigkeit vergeben. Dieser Interpretation der Bedingungen von Statuszuweisung entspricht auf seiten der individuellen Handlungsstrategien die Erwartung, durch persönliche Anstrengung wesentlichen Einfluß auf den Verlauf der eigenen Biografie nehmen zu können. Solange diese Erwartung wenigstens für einige bestätigt wird, findet auch das Deutungsmuster der "industriellen Leistungsgesellschaft" die Entsprechung in der Realität, von der die Chance seiner Wirksamkeit als integratives Legitimationsschema entscheidend abhängt.

Da der Begriff der Leistungsgesellschaft mit normativen Vorstellungen belegt ist, hat er in der wissenschaftlichen Diskussion eine sehr ambivalente Stellung. Claus Offe hat in seiner Untersuchung über Statusverteilung in der Leistungsgesellschaft gezeigt, daß der scheinbar deskriptive Charakter und die wertenden Elemente des Begriffes diesen in den Diskussionen zu einem "universellen Legitimierungsprinzip" und zugleich zu einem statuslegitimierenden Ordnungsprinzip machen. Leistungsgesellschaft erscheint vermittelt als "ein zur Norm erhobenes und vielfältig institutionalisiertes Modell der sozialen Prozesse ... , die den Status von In-

dividuen bestimmen und sanktionieren"¹. Alle materiellen und sozialen Chancen eines Individuums sind nach Maßgabe dieses Modells davon abhängig, wieviel Leistung das Individuum einbringt. Daß diese Annahmen nicht der Realität entsprechen, versucht C. Offe u.a. an der Doppeldeutigkeit des Begriffs nachzuweisen.

Zweifellos entspricht die Vorstellung, daß sozialer Status nur nach dem Prinzip der Leistung vergeben wird, dem egalitären Denken, das sich gegen standesmäßige Bevorzugung und soziales Vorrecht einzelner gesellschaftlicher Gruppen wendet. Zum anderen dient die Proklamierung des Leistungsprinzips der "umfassenden Entfaltung der menschlichen Produktivkräfte ..." ² und nicht zuletzt der Ideologisierung individueller Aufstiegsbestrebungen. Die Doppeldeutigkeit läßt sich daran ausmachen, daß das Leistungsprinzip nicht nur als normative Grundlage für die Gleichheit der Chancen bei der gesellschaftlichen Verteilung von Status proklamiert wird, sondern ebenso als Legitimationsgrundlage für gesellschaftliche Ungleichheit verwendet wird. Der einfache Schluß ist, daß Ungleichheit ausschließlich der Ausdruck ungleicher individueller Leistungen ist. "Aus dieser seiner zweiten Funktion zu legitimieren, ergibt sich schon teilweise der Stellenwert, den das Leistungsprinzip vor

1 Offe, C.: Leistungsprinzip und industrielle Arbeit. Mechanismen der Statusverteilung in Arbeitsorganisationen der industriellen "Leistungsgesellschaft". Frankfurt a.M. 1970, S. 42.

2 Offe, C., a.a.O., S. 43.

allem in kapitalistischen Industriegesellschaften hat. Das markante Gefälle der materiellen und immateriellen Lebenschancen, das sich in solchen Sozialstrukturen findet, bedarf einer erklärenden Rechtfertigung, die angesichts der egalitären Systemprämissen nicht mehr aus vorindustriellen Legitimationsmustern der Statusverteilung zu beziehen ist."¹ (Unter vorindustriellen Legitimationsmustern der Statusverteilung versteht Offe das Berechtigungswesen, nach dem Status aufgrund der sozialen Herkunft, der Zugehörigkeit zu einer bestimmten gesellschaftlichen Gruppe verteilt wird.)

Durch das Leistungskonzept ist der Begriff, wie schon angedeutet, auch psychologisch relevant. "Die zweite Ebene, auf der Leistungsgesellschaft definiert wird, liegt im Bereich sozialpsychologischer Motivationen und Verhaltenseinstellungen."² Bei der Untersuchung der Leistungsmotivation gingen Sozialpsychologen von der allgemeinen Annahme aus, daß das Individuum bestrebt ist, seine eigene Tüchtigkeit zu steigern, um daraus seine eigenen Gütekriterien zur Bewertung seines gesellschaftlichen Status abzuleiten. Auf dieser Grundlage wirke Leistungsmotivation "handlungsinitiiierend, handlungsorganisierend und handlungskontrollierend"³. Zugleich wird angenommen, daß leistungsorientierte Individuen immer Situationen suchen werden,

1 Offe, C., a.a.O., S. 44.

2 Széplábi, M.: "Leistungsgesellschaft in der Diskussion". In: Zeitschrift für Soziologie, 3. Jg. (Juni 1974), H. 3, S. 295-311; S. 300.

3 Széplábi, M., a.a.O., S. 300.

in denen sie befriedigende Leistungen erbringen können, im Gegensatz zu den Personen, die sich zum Beispiel durch Druck von außen zur Leistung zwingen lassen.

"Leistungsmotivation in dieser ... Funktion wirkt somit ausgleichend und stabilisierend für die soziale Existenz des Individuums, trägt aber auch in starkem Maße zur rationalen Organisation gesellschaftlicher Interaktionen bei."¹

Motivation als Handlungsimpuls hat aber unterschiedliche gesellschaftliche Begründungszusammenhänge. "Für Adam Smith ist sie eine anthropologische Konstante der menschlichen Psyche: In Max Webers Theorie ist sie eine dem Calvinismus entstammende, also religiös bedingte, Attitude; McClelland sucht die Ursache der Leistungsmotivation allgemein in der jeweiligen kulturellen Einbettung einer Gesellschaft, glaubt sie allerdings auch durch interne Auslese und externe Anstöße künstlich schaffen und verstärken zu können."² Sowohl bei Max Weber wie auch bei McClelland liegt die Annahme zugrunde, daß die Leistungsmotivation keine Selbstverständlichkeit ist, sondern aus den spezifischen Konstellationen einer Gesellschaft ableitbar ist. Sie ist nicht in erster Linie abhängig von der Befriedigung der elementaren Bedürfnisse, denn die Befriedigung der materiellen Bedürfnisse führt nach den Annahmen der genannten Autoren eher zur Leistungshemmung als zur Leistungssteigerung.

1 Széplábi, M., a.a.O., S. 301.

2 Széplábi, M., a.a.O., S. 301.

Ebenso wie die Leistungsmotivation aus der spezifischen Konstellation einer Gesellschaft, nämlich aus den jeweiligen ökonomischen Zusammenhängen, ableitbar ist, so werden auch die Bedürfnisse und das Anspruchsniveau eines Individuums im Kontext seines gesellschaftlichen Zusammenhanges definiert. Will man ein Verhalten erfolgreich steuern, dann genügt es nicht, daß bei den Individuen Leistungsmotivation vorhanden ist, sondern das jeweilige Anspruchsniveau muß durch externe Impulse kulturell vermittelt werden. "Aus dem Leistungsbedürfnis wird ein Leistungsdruck und ein gesellschaftlicher Leistungszwang, der nicht mehr von der individuellen Leistungsfähigkeit abhängt. Geht dieser Bezug zu den individuellen Möglichkeiten verloren, dann zielt die von außen herangetragene Höchstleistungsmotivation nicht mehr auf erreichbare Endzustände. Das Anspruchsniveau ist vielmehr - vom (überforderten) Subjekt her gesehen - unendlich."¹ Herbert Marcuses² Kritik an diesem vermittelten Anspruchsniveau zielt darauf ab, daß auf diesem Wege der ökonomische Leistungsbegriff in der Weise totalitär wird, daß der öffentliche und private Bereich des Individuums aufgehoben werden. Aufgrund des so verselbständigten ökonomischen Anspruchsniveaus werden universelle Kontrollen und Steuerungen des Verhaltens und der Handlungsintentionen möglich, so daß das Individuum an keiner Stelle mehr unabhängig entscheiden kann.

1 Széplábi, M., a.a.O., S. 301.

2 Marcuse, H.: Der eindimensionale Mensch. Studien zur Ideologie der fortgeschrittenen Industriegesellschaft. Neuwied, Berlin 1970, S. 19.

Zusammenfassung

- 1) Der Anteil der Absolventen des Zweiten Bildungsweges im Vergleich zu Absolventen des ersten Bildungsweges (Abiturzeugnis, Berechtigung zum Hochschulstudium) ist gering.
- 2) Nicht nur die alltägliche Praxis, sondern auch die pädagogische Fundierung der Lern- und Lehrorganisation von Erwachsenenbildungsprozessen ist weitgehend der Einzelinitiative der Lehrenden überlassen.
- 3) Der überwiegende Teil der Absolventen ist an einer individuellen Korrektur der eigenen Bildungsbiografie interessiert. Initiativen für die Rekrutierung potentieller Absolventen, die aufgrund ihrer Herkunft, ihres Geschlechts oder ihrer Wohnregion benachteiligt sind, werden nicht systematisch aufgegriffen¹.

1 In unserer Untersuchung, und hier besonders bei der Auswertung der Intensivinterviews, war an keiner Stelle festzustellen, daß es Informations- und Beratungsstellen für die Planung von Erwachsenenbildungsgängen gibt. Weder die Gewerkschaften noch die Berufsschulen, Berufsfachschulen, Betriebe, Parteien, Arbeitsämter usw. übernehmen diese Aufgabe. Es bleibt also ausschließlich dem Individuum überlassen, diese Wege zu finden. Wir erwähnen diese Tatsache nicht deswegen, weil wir daraus den Schluß ziehen, daß es Beratungsstellen geben müßte, sondern uns interessierte an dieser Fragestellung, die wir später noch einmal aufgreifen werden, über welche Kommunikationswege sich Bildungsbiografien konstituieren.

- 4) Institutionen, die wie Gewerkschaften und Parteien den traditionellen Anspruch erheben, die lohnabhängige Bevölkerung zu vertreten, greifen in die Strukturprobleme, in die Curriculumdiskussion und in die Rekrutierungsfrage nicht ein.
- 5) Die Institution Zweiter Bildungsweg vergibt durch ihre jetzige Zielsetzung (Zertifikatsvergabe und Korrektur der Bildungsbiografie) die Chance, ein sozialer Lernort für gesellschaftsverändernde Prozesse zu sein.

Fortsetzung der Fußnote von Seite 19

Unsere Fragestellung zu diesem Themenkomplex lautete: Durch wen oder wie haben Sie sich über den Zweiten Bildungsweg (Kolleg/Abendgymnasium) informiert? (N = 752)

Telefonate und schriftliche	
Anfragen an die Institutionen	28,9 Prozent
Anfragen beim Arbeitsamt	12,6 Prozent
Anfragen an Lehrer von Berufs-, Berufsfach- oder Berufsaufbau- schulen	<u>11,6 Prozent</u>
Gespräche mit Bekannten	<u>58,8 Prozent</u>
Presse und andere Infor- mationen	9,8 Prozent
(Mehrfachnennungen waren möglich).	

Unsere Interpretationen zu diesen Daten werden wir bei der Auswertung der Intensivinterviews ausführen. Der Schwerpunkt von der statistischen Verteilung her gesehen liegt im Bereich der persönlichen Kontakte.

3. Die Entwicklung des Zweiten Bildungsweges in Deutschland und die Veränderung der Begründungszusammenhänge

3.1 Erste Phase

In diesem Kapitel versuchen wir, bildungspolitische Zusammenhänge in ihren Auswirkungen (Gründungen und Begründungen zum Zweiten Bildungsweg) systematisch zu beschreiben. Unserer Meinung nach haben staats-erhaltende Begründungen zu jedem Zeitpunkt eine Rolle gespielt.

Es soll damit gezeigt werden, daß die Arbeiterbildungsfrage, wie sie im vorherigen Abschnitt eingeführt worden ist, zu keiner Zeit für die Zieldefinition des Zweiten Bildungsweges relevant gewesen ist.

Eine der ersten Einrichtungen des Zweiten Bildungsweges in Deutschland sind die "sogenannten Arbeiterkurse in Neukölln"¹. Die Idee zu diesen Kursen ging von den republikanischen Parteien aus, die feststellten, daß die Verwaltung demokratisiert werden müsse und daß man dafür Personen benötigen würde, "die durch ihre Herkunft sichere Träger des neuen Staatsgedankens sein würden"².

1 Karsen, F.: "Die sogenannten Arbeiterkurse in Neukölln". In: Pädagogisches Zentralblatt, 8. Jg. (1928), S. 443-451. Die sogenannten Arbeiterkurse in Neukölln wurden am 1. Juni 1923 von Fritz Karsen in einer Privatinitiative gegründet.

2 Karsen, F., a.a.O., S. 443.

Von den Gründern selbst wurde ein solches eindeutiges politisches Ansinnen dann allerdings weit von der Hand gewiesen, denn sie gingen davon aus, daß sie die wissenschaftliche Erziehung niemals einem politischen Dogma unterordnen würden¹. Der Gedanke der Völkerverständigung und die Verpflichtung auf die Reichsverfassung waren nach Aussage der Gründer ihre obersten Ziele.

Die Arbeiterkurse von Neukölln verstanden sich im Sinne des Chancengleichheitskonzeptes als eine Einrichtung, die an ihren Absolventen das Unrecht entgangener Bildungschancen wieder gutmachen wollten². Sie waren nicht im Sinne der Begabtenförderung durch bürgerliche Mäzene gemeint, die "einen Anspruch auf Dank der also Geförderten habe(n)"³, sondern gingen davon aus, daß jeder das Recht auf bestmögliche Förderung durch den Staat haben sollte. "Aus diesem demokratischen Sinn der Kurse, jedem sein Recht auf Ausbildung zu sichern, unter Wahrung der Verantwortung, daß die öffentlichen Mittel wirklich im Dienste der Öffentlichkeit zum Besten der Gesamtheit verwandt werden, erklären sich alle Einrichtungen."⁴ Danach räumen sie

1 Karsen, F., a.a.O., S.443.

2 Karsen, F., a.a.O., S. 444.
Vgl. dazu auch Bauer, W.: Sonderfälle der Hochschulreife für Berufstätige. Nürnberg: Diss. 1952, und die Einrichtungen der Begabtschule in Berlin 1917.

3 Karsen, F., a.a.O., S. 444.

4 Karsen, F., a.a.O., S. 445.

jedem einzelnen das Recht ein, seine eigenen Interessen im Sinne des Rechts auf Bildung mit Hilfe dieser Kurse durchzusetzen. Der Auswahlmodus und die Gestaltung des Unterrichts wurden in den Anfängen stark an den Bedürfnissen der Lernenden auszurichten versucht, Aufnahmeprüfungen wurden in den Fächern Wirtschaft, Recht, soziales Leben, Technik und Politik durchgeführt. Später wurde aber immer stärker der Unterrichtsinhalt der gymnasialen Oberstufen übernommen. "Im Zentrum müssen also die deutschkundlichen Fächer stehen. Schon aus diesem positiven Grunde empfiehlt sich die von uns gewählte Form der Deutschen Oberschule."¹

In diesen ersten Arbeiterkursen, die niemanden aufnahmen, der mehr als einen Volksschulabschluß auf dem ersten Bildungsweg erworben hatte, wurde dennoch ganz dezidiert die Position des Bildungsbürgertums vertreten. Die eigene subkulturelle Erfahrung der Absolventen wurde zwar zur Kenntnis genommen, aber diese Erfahrungen wurden als nicht systematisch, als formlos und als zuchtlos bezeichnet². All dies wollte man den Absolventen abtrainieren und ihnen noch beiläufig Gelegenheit geben, in die besseren Familien eingeführt zu werden, um "sich äußere Formen anzugewöhnen, (da) ... der Mangel an gewissen

1 Karsen, F., a.a.O., S. 447.

2 Karsen, F., a.a.O., S. 449.

äußeren Formen ihnen später weit hinderlicher sein wird als ein Manko an Wissen"¹. Sämtliche Absolventen gingen neben ihrem Dasein als Schüler einer Beschäftigung nach; sie lebten unter unwürdigen materiellen und immateriellen Verhältnissen.

Das Fazit ist, daß hier nicht neue Verhaltensorientierungen für eine einmalige Idee politischer Emanzipation entwickelt wurden. Vielmehr hielt man sich stark an die traditionellen Vorgaben, sowohl in den Inhalten der Lehrorganisation wie auch in den Inhalten der Verhaltensorientierung.

3.2 Zweite Phase

Bei der Wiederbelebung des Zweiten Bildungsweges nach dem zweiten Weltkrieg hat man sich Anfang der fünfziger Jahre nicht mit der Tradition der Arbeiterbildung auseinandergesetzt. Die neugegründeten Einrichtungen dienten einzig und allein denjenigen, die durch den Krieg die Möglichkeit einer kontinuierlichen Ausbildung verloren hatten, und damit war das Erreichen des Abiturs gemeint.

¹ Karsen, F., a.a.O., S. 449.

3.3 Dritte Phase

In den späteren Jahren - etwa seit 1959¹ - verlagerte sich die Zielgruppe des Zweiten Bildungsweges. Er war nun zunehmend für diejenigen gedacht, die aufgrund ihrer sozialen Herkunft nicht die Chance einer gymnasialen Ausbildung gefunden hatten. Dieser Versuch, die Ungleichheit der Bildungschancen durch das Angebot zusätzlicher Wege des Aufstieges durch Bildung zu verringern, kollidierte jedoch mit den Zugangsvoraussetzungen, dem Fächerkanon und der didaktischen Praxis der Kollegs und Abendgymnasien. Diese waren hierin an den Gymnasien orientiert, das heißt, sie knüpften nicht an die vorangegangene berufliche Erfahrung ihrer Teilnehmer an, sondern konfrontierten sie mit den Anforderungen hoher individueller Lernmotivation, mittelschichtspezifischer Sprachfertigkeiten und stark generalisierter Lerninhalte. Diesen Anforderungen wurden am ehesten diejenigen gerecht, die aus einem diesen Qualifikationen förderlichen sozialen Milieu stammten und/oder Bildungsgänge durchlaufen hatten, die sie entsprechend vorbereiteten, zum Beispiel Mittlere Reife, abgebrochene Gymnasialausbildung. Für diese Gruppe wurde die Teilnahme am Zweiten Bildungsweg zum "nachgeholtten Aufstieg" beziehungsweise zu einer Möglichkeit der Statusbewahrung.

1 1959 erschien aus Anlaß des zehnjährigen Bestehens der Akademie für Gemeinwirtschaft Hamburg die erste umfangreiche Referatssammlung über den Zweiten Bildungsweg. Pädagogen, Soziologen, Schulpraktiker, Vertreter der Gewerkschaften und Unternehmerverbände äußerten sich zum ersten Mal nach dem Zweiten Weltkrieg zu ihrem Interesse am Zweiten Bildungsweg.

Es stellt sich daher die Frage, ob durch das Angebot des Zweiten Bildungsweges tatsächlich die Chancengleichheit, gemessen an den Möglichkeiten des Zuganges zum Hochschulstudium, erhöht wird. Perpetuieren die Kollegs und Abendgymnasien diese Ungleichheit nicht dadurch, daß ihre Eingangsvoraussetzungen und ihre Auslesekriterien nur für diejenigen positiv zu Buche schlagen, die bereits früher in entsprechenden Erziehungsmilieus sozialisiert worden sind und in unterschiedlicher Weise am allgemeinbildenden Sekundarschulbereich partizipiert haben? Wird durch den in den Curricula des Zweiten Bildungsweges enthaltenen Appell nicht auf den Glauben an die individuelle Gestaltbarkeit der Biografie rekurriert, das heißt hier auf die Unterstellung, daß sowohl der Erfolg wie auch Mißerfolg eine ganz persönliche Angelegenheit seien? Und werden dadurch nicht die ursächlichen Zusammenhänge zwischen den vermittelten Inhalten und den Institutionen, die diese Inhalte innerhalb ihrer Curricula anbieten, gegen Kritik immunisiert, indem man zwar eine Chance anbietet, aber dann wiederum Mechanismen zur Auslese einbaut, an denen sich diese Chance falsifiziert?

Sicherlich kann man davon ausgehen, daß Weiterbildung auf jeden Fall die Teilnehmer zwingt, sich in ihrem Verhalten und ihren Einstellungen neu zu orientieren. Dabei wird es aber jeweils von entscheidender Bedeutung sein, in welchem Maße die ver-

schiedenen Weiterbildungsprozesse in ihren Inhalten und in der pädagogischen Praxis an die vorangegangenen Erfahrungen der Teilnehmer anknüpfen. In anderen Worten geht es um die Frage, ob durch Weiterbildung bestimmte "Brüche" im Verhalten und in den Einstellungen gegenüber bestimmten Bezugsgruppen entstehen¹.

Für den Fortgang dieser Arbeit ist es meines Erachtens notwendig, die bildungspolitischen Diskussionen, die Ende der fünfziger bis Anfang der sechziger Jahre beginnen, etwas ausführlicher zu beschreiben. Innerhalb dieses Zeitabschnitts entwickelte sich die Einrichtung Zweiter Bildungsweg zum Bestandteil des Ausbildungssystems. Willi Wolf² hat in seiner Arbeit die Konstitutions- wie auch Legitimationsprozesse ausgesprochen gründlich analysiert. Was wir die dritte Phase nennen, unterteilt W. Wolf in zwei voneinander getrennte Etappen. Die erste Etappe (Ende der fünfziger bis Anfang der sechziger Jahre) wird von ihm als Konzeptions- und Planungsphase gesehen³, die zweite Etappe - ab Mitte

1 Vgl. dazu Ausubel, D.P.: "How Reversible are the Cognitive and Motivational Effects of Cultural Deprivation? Implications for Teaching the Culturally Deprived Child." In: Passow, A. H., Goldberg, M., und Tannenbaum, A. J.: Education of the Disadvantaged. A Book of Readings. New York 1967, S. 306-326, insbesondere S. 317.

2 Wolf, W.: Selektionsprozesse im Zweiten Bildungsweg. Untersucht am Beispiel der Hessenkollegs. Dissertation an der Philipps-Universität Marburg/Lahn 1974. Vgl. Kap. 1, Der Zweite Bildungsweg: Diskussion seiner Begründungen - Darstellung der Forschungslage - Beschreibung des Hessenkollegs, S. 6-62.

3 Wolf, W., a.a.O., S. 7.

1965 - als Realisierungs- und Konsolidierungsphase. Gewählte formale Kriterien dieser Differenzierung sind das öffentliche, wissenschaftliche und rechtliche Interesse. Unter öffentlichem Interesse versteht W. Wolf bildungspolitische Diskussionen; unter wissenschaftlichem Interesse den Umfang und die Anzahl der empirischen Untersuchungen und schließlich unter rechtlichem Interesse die Vereinbarungen im Rahmen der Kultusministerkonferenz¹ über den Zweiten Bildungsweg.

An das empirische Material über diesen Zeitraum² (dritte Phase) werden Fragen nach den theoretischen Begründungszusammenhängen mit vier Schwerpunkten gestellt:

- soziale Begründungszusammenhänge,
 - psychologische Begründungszusammenhänge,
 - pädagogische Begründungszusammenhänge und
 - ökonomische Begründungszusammenhänge
- im Rahmen der öffentlichen, wissenschaftlichen und rechtlichen Diskussionen über den Zweiten Bildungsweg.

1 Wolf, W., a.a.O., S. 7, und zur Frage der rechtlichen Fixierung: Vereinbarung über die Institute zur Erlangung der Hochschulreife ("Kollegs"), Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 7./8. Juli 1965. Abgedruckt zum Beispiel in: Storch, K.: Der Zweite Bildungsweg. Chance oder Illusion? Frankfurt a.M. 1974, S. 224 f.

Empfehlungen zur didaktischen und methodischen Gestaltung der Arbeit an den Instituten zur Erlangung der Hochschulreife ("Kollegs"). Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 7./8. Juli 1965. Abgedruckt zum Beispiel in: Storch, K., a.a.O., S. 226-229.

2 Scheuerl, H.: "Aufgaben und Probleme eines Zweiten Bildungsweges." In: Zeitschrift für Pädagogik 4. Jg. (1958), S. 67-86.

Die sozialen Begründungen beziehen sich auf den Begriff der Chancengleichheit, das heißt, der Begriff der Chancengleichheit wird inhaltlich aufgefüllt (Recht auf Bildung, Gleichheit in der Zuweisung von Positionen). Sowohl Belser¹ wie Dahrendorf² nennen besonders benachteiligte Gruppen in der BRD: Arbeiterkinder, Landkinder, Mädchen usw. Die Ursachen der Ungleichheit werden aber nicht angesprochen.

Die psychologischen Begründungen beziehen sich auf die Gruppe der Spätentwickler, auf Individuen mit besonderen Begabungsschwerpunkten (von der Praxis in die Theorie eindringen) und auf die relativ Besten einer Gruppe.

Die pädagogischen Begründungen sind unterschiedlicher. Dahrendorf möchte einen Zusammenhang von Theorie und Praxis schaffen, während Scheuerl sich stärker auf die Integration von beruflicher und allgemeiner Bildung bezieht. "Die Unterschiede werden dann deutlich, wenn eine spezifische Bildungskonzeption entwickelt wird, deren Grundlage die berufliche Bildung, die Erfahrung der Praxis ist, und die auf dieser Basis eine neue Form von Allgemeinbildung beschreibt, die sich vom neuhumanistischen Bildungsideal abhebt und 'Lebensbewältigung in

1 Belser, H.: Zweiter Bildungsweg. Weinheim 1965, 2. Aufl., insbesondere S. 15-66.

2 Dahrendorf, R.: "Die vier Bildungswege in der modernen Gesellschaft". In: Dahrendorf, R., und Ortlieb, H.D. (Hrsg.): Der Zweite Bildungsweg im sozialen und kulturellen Leben der Gegenwart. Heidelberg 1965, S. 46 ff.

Arbeit, Beruf und Politik' zum Gegenstand hat (insbesondere Scheuerl, aber auch Belser). Dahrendorf bleibt demgegenüber mit seiner Forderung, daß insbesondere in den gegenwärtigen modernen Gesellschaften die Theorie eines fundierten Praxisbezuges bedürfe und daß das bei den Studierenden des ZBW gewährleistet sei, weit pragmatischer."¹

Die ökonomischen Begündungen fassen nach Wolfs Meinung alle nicht sehr scharf. Äußerungen zum öffentlichen Bedarf an qualifizierten Arbeitskräften, die selbständig denken und entwerfen, werden ihrerseits kaum weiter begründet. Das gleiche trifft für Aussagen über eine Veränderung der Qualifikationsstruktur und der Produktionsgestaltung zu².

Insgesamt ergibt sich so ein Begründungszusammenhang für eine expansive Bildungspolitik. Er verbindet die angebliche Nachfrage nach Berufen, die eine hochqualifizierte, an Schulabschlüssen gebundene Ausbildung verlangen, mit der sogenannten Suche nach den Talenten. Er schließt die Erfassung aller noch auffindbaren Begabtenreserven, Chancen für regional und geschlechtsspezifisch benachteiligte Interessenten, Chancen für Späentwickler und Chancen für Oberschüler ein, die unter ungünstigen Bedingungen ihre Klassenziele auf dem ersten Bildungsweg nicht erreichen

1 Wolf, W., a.a.O., S. 17 f.; eingeschlossen ist ein Zitat aus Scheuerl, H., a.a.O., S. 76.

2 Wolf, W., a.a.O., S. 18 f.

konnten. Uns erscheint es so, daß gerade die ökonomischen Begründungszusammenhänge von W. Wolf nicht ausreichend aufgearbeitet worden sind. Welcher Zusammenhang zwischen Qualifikationsnachfrage (Nachfrage nach qualifizierten Arbeitskräften) und Qualifikationsangebot (Angebot qualifizierter Arbeitskräfte auf dem Arbeitsmarkt) besteht, soll durch die nachstehenden Ausführungen verdeutlicht werden.

Das Interesse der Wirtschaft am Ausbau des Zweiten Bildungsweges wurde unter anderem damit begründet, daß in der Produktions-sphäre ab Mitte der fünfziger Jahre eine Lücke in der Versorgung mit hochqualifizierten Arbeitskräften entstanden sei, die aufgrund des technischen Wandels sowie der Veränderung von Produktionsformen und Produktionsverhältnissen in erhöhtem Maße benötigt würden. "Das Jahresgutachten 1965/66 des Sachverständigenrates (...) fordert verstärkte Bildungsanstrengungen, um die inländischen Arbeitskräfte entsprechend den polit-ökonomischen und technologischen Anforderungen an die Volkswirtschaft zu entwickeln. 'Die Einführung neuer Erzeugnismethoden kann leicht auf Hindernisse stoßen, wenn dazu berufliche Qualifikationen gebraucht werden, die nicht oder nur in unzureichendem Maße vorhanden sind und nur in langfristiger Ausbildungszeit erworben werden können', heißt es in Ziffer 264 des JG 65/66. 'Produktivitätsfortschritte hängen also von der Entwicklung der Qualifikations-

struktur in qualitativer und quantitativer Hinsicht ab, und nicht von technischem Fortschritt und Kapitalinvestitionen, wie die traditionelle Wachstumstheorie annimmt' (...)."1

Die Realität zeigt, daß die Annahme, verkürzt, technischer Fortschritt bedinge erhöhten Qualifikationsbedarf, so einfach nicht zu handhaben ist. Zunächst sind lediglich globale Verschiebungen zwischen den Sektoren und die Veränderung der Arbeitskräftestruktur (Erhöhung der Frauenerwerbsarbeit, Beschäftigung ausländischer Arbeitnehmer) zu verzeichnen. Selbst die relative Abnahme der Arbeiter durch den Übergang in Angestellten- und Beamtenverhältnisse sagt noch nichts über zunehmende Qualifizierung der Arbeitskräfte aus. Auch die sogenannte überproportionale Zunahme von Technikern und Ingenieuren, als Ausdruck der Notwendigkeit vermehrter technisch qualifizierter Arbeitskräfte zur Aufrechterhaltung und Forcierung technischer Innovationsprozesse, ist trotz aller internen Differenziertheit auch in diesen Berufsgruppen uneingeschränkt als Tendenz zur Höherqualifikation zu werten, darf aber in ihrer quantitativen Bedeutung nicht überschätzt werden². Eine Zunahme ist in den

1 Zimmermann, C., u.a., a.a.O., S. 175, darin zitiert: Altvater, E.: "Perspektiven jenseits des Wirtschaftswunders". In: Stabilisierte Wirtschaft - Formierte Gesellschaft. (AUSS-Info 5/6), Frankfurt a.M. 1969, S. 31.

2 Gerstenberger, F.: Technischer Wandel und Entwicklung der Qualifikationsanforderungen (Soziologisches Forschungsinstitut e.V. (SOFI)). Göttingen 1974, S. 23 ff.

qualifizierten akademischen Dienstleistungsberufen (Lehrer und Forscher) zu verzeichnen, die wesentlich für die Reproduktionssphäre, nämlich für die Qualifizierung der Arbeitskräfte eingesetzt werden, zu beobachten. Die Zunahme von Büro- und Verwaltungsarbeitskräften kann nicht unbedingt mit einer Höherqualifizierung in eine kausale Beziehung gesetzt werden. Im Gegenteil: In einer sehr beschleunigten Phase technologischer Entwicklung (1961-1967) nahmen die sogenannten "Jedermanns-Tätigkeiten"¹ (die an- und ungelernten Tätigkeiten) am stärksten zu.

Die Gesichtspunkte, die Plädoyers für den Zweiten Bildungsweg herausgefordert haben, sind von der unterschiedlichsten Art. Fritz Arlts enthusiastischer Beitrag für den Ausbau des Zweiten Bildungsweges setzt neben die oben ausgeführte Argumentation (technischer Wandel, Veränderung der Qualifikationsstrukturen) die unternehmerische Fürsorge für die Beschäftigten (aber nur für die sehr Begabten) und räumt dem Zweiten Bildungsweg sogar eine Bedeutung - bei der Konkurrenz der Systeme ein. "Eine Begründung für die verstärkte Mobilisierung der Begabungen wird in einer gegenüberstellenden Betrachtung der quantitativen Entwicklung des technischen, naturwissenschaftlichen Nachwuchses in der

1 Gerstenberger, F., a.a.O., S. 24.

Bundesrepublik, in der Sowjetzone und in der Sowjetunion ... gesehen."¹ Der Zweite Bildungsweg verstand und versteht sich zum großen Teil auch heute noch unter den genannten Prämissen als Korrektiv und als Aufstiegsvehikel. Weiterhin wurden an den Zweiten Bildungsweg Hoffnungen auf eine neuartige pädagogische Entwicklung der Erwachsenenbildungsprozesse² geknüpft. Es wurden Thesen diskutiert, ob man nicht durch den Zweiten Bildungsweg den ersten Bildungsweg wegfallen lassen könne, weil man ihm zugleich unterstellen könne, daß er das System der sogenannten Standeschulen überwinden würde. Daß diese Wünsche nicht Realität wurden, muß nicht weiter ausgeführt werden: Der Zweite Bildungsweg ist weder eine systemüberwindende Bildungseinrichtung, noch sind über ihn mehr Arbeiterkinder an die deutschen Universitäten gekommen.

1 Arlt, F.,: "Der 'Zweite Bildungsweg' als wirtschaftspolitisches Problem". In: Bildung und Sozialordnung, (Nürnberger Abhandlungen zu den Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Berlin 1959, H. 9, S. 79-102; S. 94.

2 Wenke, H.: "Die pädagogischen und psychologischen Aspekte des Zweiten Bildungsweges". In: Dahrendorf, R., und Ortlieb, H.-D. (Hrsg.), a.a.O., S. 69-98; S. 71 ff.

3.4 Vierte Phase

Ende der sechziger Jahre läßt sich eine Wende (ab 1967) im Selbstverständnis des Zweiten Bildungsweges feststellen. Die Institutionen verstehen sich einerseits als sogenannte "Re-sozialisierungsagenturen"¹, auf der anderen Seite tritt insbesondere im Zusammenhang mit der Überführung in die Sekundarstufe II und dem heutigen Andrang zum Zweiten Bildungsweg - die Wartezeiten für eine Zulassung dauern inzwischen bis zu zwei Jahren -, die Bedeutung der Zertifikatsvergabe (Abitur/Studienberechtigung) in den Vordergrund, sowie die Frage, wie man effektiv besonders vielen Individuen die Chance geben kann².

1 Zapf, W., a.a.O., S. 249-273, vgl. S. 268 ff.

2 Vgl. dazu Bruns, H.: "Dahrendorfs Arbeiterkinder - aufgewärmt". In: Die Deutsche Schule, 6. Jg. (1974), S. 432-434. Es handelt sich dabei um einen kritischen Beitrag zu Albrecht-Heide, A.: Bildungsaufstieg durch Deformation - Studenten des Zweiten Bildungsweges vom Braunschweig Kolleg - Hamburg 1972; sowie zu der überarbeiteten Kurzfassung: Albrecht-Heide, A.: Entfremdung statt Emanzipation - Sozialisationsbedingungen des Zweiten Bildungsweges. Frankfurt a.M. 1974. Helga Bruns, Leiterin des Abendgymnasiums der Stadt Dortmund, schreibt u.a.: "Ich bin der Meinung, daß es für den Zweiten Bildungsweg andere Strategien geben muß als die vereinfachende der Verfasserin, die Unterprivilegiertheit gleich Arbeitermädchen setzt und soziale Kalamitäten anderer Klassen oder gar des Individuums ignoriert."

Die Frage, wie das Arbeiterkind und der jetzige zwanzigjährige Hilfsarbeiter, der Tankwart, die Damenschneiderin, die Frisörin in den Stand gesetzt werden, studieren zu können, wenn sie es gern

Daß die Bestrebungen nach einer Art umgekehrter Privilegierung besonderer Personengruppen (Landkinder, Arbeiterkinder, Mädchen, Spätentwickler) wie sie in den sozialen, pädagogischen und ökonomischen Argumenten enthalten waren, nicht eingelöst worden sind, zeigen die Untersuchungen dieser Jahre, die mit dem Schwerpunkt "Verwirklichung von Chancengleichheit" angelegt worden sind¹. Am stärksten setzten sich nach Meinung von W. Wolf noch die pädagogischen Begründungen durch. Dieser pädagogische Begründungszusammenhang bezieht sich aber nicht, so W. Wolf, auf besondere Gruppen von potentiellen Absolventen (siehe oben), sondern auf den verstärkten Ausbau einer vorgelagerten Stufe zum Zweiten Bildungsweg, nämlich der Berufsaufbauschulen, die dann die eigentliche Basis für die Oberstufe des Zweiten Bildungsweges (Erlangung der Hochschulreife) sein sollten.

Die Bundesregierung geht 1967 noch von der Einschätzung aus, daß die Berufsausbildung eine Bedeutung für den Zweiten Bildungsweg habe:

Fortsetzung der Fußnote von Seite 35

möchten, ist sicherlich durch den Zweiten Bildungsweg nicht befriedigend gelöst - aber wo gibt es bis jetzt für den Regelfall b e s s e r e Lösungen, als er sie immerhin anbietet?" (S. 434)

Vgl. dazu auch die Untersuchung von Laga, G.: Zweiter Bildungsweg und Studentenschaft. Hamburg 1972 (Diss.).

1 Wolf, W., a.a.O., S. 21.

"Der Zweite Bildungsweg ist heute allgemein anerkannt ... Von Interesse ist die gegenwärtige Diskussion namentlich in folgendem Punkt: Soll der Zweite Bildungsweg entsprechend seiner ursprünglichen Konzeption als eine dem herkömmlichen Schulwesen angefügte Hilfslösung oder aber in erster Linie als eigenständiger Bildungsweg über eine Stufenfolge von beruflichen Bildungsabschlüssen verstanden werden? Hand in Hand mit zunehmenden bildungstheoretischen und didaktischen Überlegungen ist zunehmend offenbar letztes der Fall."¹

In der weiteren Entwicklung der politischen Argumentation tritt aber nicht nur die "besondere Gruppe", die für den Zweiten Bildungsweg vorgesehen war, in den Hintergrund. Stück für Stück werden auch die Ansprüche

- Integration von beruflicher und allgemeiner Bildung und/oder
- Verbindung von Theorie und Praxis und/oder
- besondere Berücksichtigung der beruflichen Erfahrungen der Studierenden

in den Hintergrund gedrängt.

Als Hamacher 1968² seine erste Untersuchung über den Zweiten Bildungsweg (Abendgymnasien und Kollegs) vorlegte, kristallisierten sich folgende empirische Ergebnisse heraus:

1 Bildungsplanungsbericht 1967, Bonn 1967, S. 35; zitiert nach Wolf, W., a.a.O., S. 21.

2 Hamacher, P.: Bildung und Beruf bei Studierenden des Zweiten Bildungsweges. Stuttgart 1968, insbesondere ab S. 259. Wir halten uns auch hier an Wolf, W., a.a.O., S. 21 f.

1. Die Berufsbezogenheit wird von den meisten Lehrern als unrealistisch abgelehnt. Die Lehrer sehen eher eine negative Wirkung der beruflichen Erfahrung und wollen, daß einseitige Prägungen und Fixierungen durch den Beruf im Zweiten Bildungsweg aufgehoben werden. Sie sind lediglich bereit, die aus dem Berufsprozeß stammende Arbeitshaltung als erhaltungswürdiges Element anzuerkennen.
2. Die Studierenden sehen einen stärkeren Zusammenhang zwischen Beruf und zweiter Schulausbildung. Auf der anderen Seite nehmen sie aber auch die Kluft wahr. Viele bedauern, daß sie Erfahrungen und Routinen aus ihren Berufen in ihre zweite Ausbildung nicht einbeziehen können; diese erscheinen ihnen eher hinderlich. Ein anderer Teil lehnt strikt jede Art von Berufsbezogenheit ab.
3. "Die Aussagen der Studierenden zeigen, daß die in einer Reihe von Berufen eingeübten Fertigkeiten übertragbar sind und schulwichtig sein können (Schreibgeläufigkeit, Sprechgewandtheit, Rechenfertigkeit, Lesefähigkeit, räumliches Vorstellungsvermögen), daß in den jeweiligen wissenschaftlichen Basisfächern (zum Beispiel Physik, Biologie, Volkswirtschaft) auch Einzelkenntnisse nützlich sein können, daß in den Fächern Volkswirtschaft, Soziologie, Geschichte und Deutsch der soziale Erfahrungshintergrund zur Geltung kommt."¹

¹ Hamacher, P., a.a.O., S. 260; zitiert nach Wolf, W., a.a.O., S. 22.

Diese Argumente und Ergebnisse aus der Untersuchung Hamachers entsprechen zugleich den Gesichtspunkten, die die weitere Planung für den Zweiten Bildungsweg bestimmen. "Diese Argumente sind strikt auf die Grenzen, Lücken und Mängel des gegenwärtigen und auch des zukünftigen EBW bezogen und können der sozialen und psychologischen Begründung zugeordnet werden."¹:

- Die Schulen für Erwachsene werden wichtiger, weil mehr Jugendliche mittlere Abschlüsse haben (Realschule, Berufsaufbauschule usw.) und daher ihr Bildungsniveau später leichter aufstocken können.
- Die Schulen für Erwachsene sind wichtig, weil Bildungsgänge oft aus Schulverdrössenheit, Pubertätskrisen usw. zu früh abgebrochen werden und diesen Menschen die Möglichkeit gegeben werden muß, später ihre Schulabschlüsse nachzuholen.
- Die Schulen für Erwachsene sind wichtig zur Korrektur von Bildungsgängen, bei denen die individuellen Wünsche wegen der

¹ Wolf, W., a.a.O., S. 22 (EBW = Erster Bildungsweg).

Einstellung der Eltern (Berufsvererbung, materielle Argumente usw.) in einer früheren Altersphase nicht durchsetzbar waren.

- Die Schulen für Erwachsene sind wichtig, weil sogenannte Spätentwickler, veranlaßt möglicherweise durch besondere Umstände oder durch besondere Gruppen später doch noch ihre Schulabschlüsse nachholen wollen.

In all diesen Fällen wird eindeutig auf die individuellen, spezifischen Motive hingewiesen, die den sozialen Aufstieg des einzelnen begünstigen sollen. Die Ende der fünfziger Jahre und Anfang der sechziger Jahre vertretenen Ansprüche, besondere Gruppen zu rekrutieren (Chancenausgleichskonzept) oder aber einen Zusammenhang zwischen beruflicher und allgemeiner Bildung herzustellen, können inzwischen als aufgegeben betrachtet werden. Wolfgang Zapf wendet sich in seiner Untersuchung strikt gegen die Argumente, die einen Besonderheitsethos des Zweiten Bildungsweges hervorheben¹.

1 Zapf, W.: "Der nachgeholte Aufstieg, Untersuchungen über Absolventen des Zweiten Bildungsweges". In: Neue Sammlung 11. Jg. (1971), H. 3, S. 249-273. Zapf zitiert (S. 269) als Beispiele für die von ihm abgelehnte Position zwei Autoren: "(Der zweite Bildungs-) ist kein Fluchtweg aus dem erlernten Beruf, sondern soll denjenigen, die sich im Beruf bewähren, eine echte Weiterbildung- und Aufstiegschance bieten." (Wilms, D.: Der Zweite Bildungsweg, o.J., S. 49.) "Aus dem Beruf heraus

Zapf vertritt demgegenüber eine pädagogische Resozialisierung¹. Das Konzept der Resozialisierungsinstantz schließt die vorgenannte Zielsetzung der Zertifikatsvergabe und Vorbereitung auf ein Hochschulstudium nicht aus, beschäftigt sich aber verstärkt mit den pädagogisch/soziologisch/psychologischen Funktionen des Zweiten Bildungsweges. Zapf geht davon aus, daß die Studierenden des Zweiten Bildungsweges erstens ihr bekanntes Berufsfeld verlassen wollen und zweitens selbst auch keinen stärkeren Zusammenhang zwischen ihrer ersten Berufswahl und den jetzigen Entscheidungen (Besuch des Zweiten Bildungsweges und Studium) mehr sehen und/oder sehen wollen.

Fortsetzung der Fußnote von Seite 40

entwickelt sich die Weiterbildung zu höheren Stufen. Vom Beruf her soll die Besinnung geprägt, das Verständnis für das Leben bewußt gemacht und die höhere Einsicht in die Zusammenhänge gewonnen werden." (Reimers, H.: "Der Zweite Bildungsweg". In: Dahrendorf, R., und Ortlieb, H.-D., (Hrsg.), a.a.O., S. 198.

- 1 Zum Begriff der Resozialisierung: "In Gesprächen mit Experten des Zweiten Bildungsweges ist unsere Verwendung des Begriffs 'Resozialisierung' auf Widerstand gestoßen, wohl weil er an 'kriminelle Milieus' erinnert. Wir halten zunächst an dem Begriff fest, um klarzumachen, daß der Besuch des Zweiten Bildungsweges zu meist einen Bruch mit früheren Sozialisationsvorgängen und nur selten deren Verlängerung zu beinhalten scheint." Zapf, W., a.a.O., S. 269 f., Fußnote 18.

"In theoretischen Begriffen heißt das, daß die Ausbildung nicht als Fortsetzung der sekundären Sozialisation aufgefaßt werden darf; die zweite Schulzeit darf nicht die Gegenwart in bezug auf die Vergangenheit interpretieren. Sie sollte ernstnehmen, daß die Betroffenen Hilfen für die Abkehr von den bisherigen Bezugsschemata und für den Aufbau eines neuen Bezugssystems und einer neuen persönlichen Identität erwarten. Das bedeutet: Die Vergangenheit in Begriffen der Gegenwart umzudeuten und die Gegenwart in bezug auf die Zukunft zu interpretieren."¹

Zapf kommt zu dieser Schlußfolgerung aufgrund seiner Beobachtungen, daß die Absolventen sehr bemüht sind, frühere Kontakte abubrechen und daß sie sich in ihrem kommunikativen Bereich stark auf die Institutionen und hier wiederum auf Lehrer konzentrieren.

Aus Gesprächen mit Experten des Zweiten Bildungsweges, so Zapf, wird ganz besonders deutlich, daß sich während der zweiten Ausbildung Krisen und Identitätskonflikte häufen. Daraus zieht Zapf den Schluß, daß der Zweite Bildungsweg sozialtherapeutische Aufgaben mit übernehmen müsse. An welchem sozialtherapeutischen Modell sich diese Bemühungen orientieren sollen, wird allerdings nicht ausgeführt. Zweifel-

¹ Zapf, W. a.a.O., S. 270.

haft erscheint auch die Berufsperspektive, die Zapf als Hilfe zur Lösung dieser Probleme empfiehlt: man solle die Absolventen stärker als bisher auf den Lehrerberuf hinweisen, der aufgrund ihrer Lebens- und Berufserfahrung naheliegend sei. Zweifelhaft erscheint dies nicht nur, weil wir inzwischen ein sehr großes Angebot an Lehrern haben, sondern auch, weil die Begründung zu eindimensional erscheint.

Zapf kommt zu dieser Vorstellung aufgrund von Statistiken, nach denen rund ein Drittel der Studierenden des Zweiten Bildungsweges Lehrer werden wollten¹. Dies scheint ihm ausreichend für die Annahme, der Zweite Bildungsweg sei "nicht zufällig ein Reservoir für pädagogische Begabungen"². Zusätzlich stützt er seine Vermutung mit dem Argument, besonders unentschlossene Studierende wählten ihre Lehrer im Zweiten Bildungsweg als Identifikationsobjekte und gewönnen von daher eine bestimmte Jobperspektive.

1 Zapf, W., a.a.O., S. 271, bezieht sich auf Beckmann, J.W., (Hrsg.): Festschrift: 1945-1970: 25 Jahre Staatliches Abendgymnasium in Hamburg, o.J., S. 17. Danach wollten von 14.410 Studierenden des Zweiten Bildungsweges in Hamburg 5.000 Lehrer werden.

2 Zapf, W., a.a.O., S. 271.

Die genannten Zahlenverhältnisse, die B. Blinkert in seinem Gutachten gleichfalls wieder aufgreift¹, stimmen auch mit unseren Erhebungsergebnissen 4/73, Auswertung 4/74 überein. wir konnten uns aber im Zusammenhang mit der Hochschulstatistik 1974² nicht zu den vorgenannten Schlußfolgerungen entschließen³. Von unseren Befragten hatten sich zum Zeitpunkt der Befragung 35,1 Prozent der Abendgymnasiasten und 33,0 Prozent der Kollegiaten für den Lehrerberuf entschieden, wie die Tabelle zeigt.

1 Blinkert, B., a.a.O., S. 72-74.

2 Statistisches Jahrbuch für die Bundesrepublik Deutschland. Stuttgart 1974, S. 94.

3 Im weiteren Verlauf dieser Arbeit werden Ergebnisse aus den Intensivinterviews mit Absolventen von Abendgymnasien und Kollegs zu diesem Argument zur Diskussion gestellt, in der Absicht, die Fragen der Selbstidentifikation, der Orientierungsebenen usw. aufzudecken. Wir hoffen, damit bestimmte Entscheidungen - in diesem Fall die Entscheidung für einen neuen Beruf -, angemessener beschreiben zu können.

Tabelle 4: Befragte Studierende von 6 Abendgymnasien und 5 Kollegs der BRD nach ihrer Studien- und Berufswahl zum Zeitpunkt 4/73 * (Lehrerberuf) N = 752

	Abendgymnasien	Kollegs
Typ 1		
Ehemalige Volksschüler	29,0 %	30,2 %
Typ 2		
Ehemalige Realschüler	36,7 %	39,0 %
Typ 3		
Ehemalige Gymnasiasten	39,7 %	30,0 %
	35,1 %	33,0 %

- * 4/73 heißt immer April 1973; 4/74 heißt immer April 1974. Unsere Erhebung lief von 1/73 bis 4/73; unsere Auswertung der Daten war im April 1974 beendet.

Die Differenzierung zwischen den Typen 1, 2 und 3 wurde danach getroffen, in welchen Schulinstitutionen der Proband seine Zeit zwischen dem 10. und 15. Lebensjahr verbracht hatte. Dies beruht auf der Annahme, daß in diesem Lebensabschnitt bei Jugendlichen in der BRD und West-Berlin im allgemeinen die Bedingungen für unterschiedliche Lebenschancen durch die Institution Schule manifestiert sind. Selbstverständlich ist das nicht unabhängig von dem Sozialstatus der Eltern. „Wo jedoch das Normensystem der Schule im sozialen Feld dominiert und der Schuleinfluß darüber hinaus langjährig kontinuierlich fortwirkt, entsteht das Problem der weitgehenden Selbstidentifikation des Schülers mit der Schulwelt. Sein Erfolgs- bzw. Aufstiegsstreben ist ausschließlich auf den Raum der Schule gerichtet. Damit wird aber der Wirkungskreis der späteren Erwachsenen prädestiniert. Er wird im späteren Leben immer wieder durch die besondere Richtung seiner subjektiven Anspruchsniveaus dazu gedrängt, sich in schulähnlichen Situationen zu bewähren und anderen aufstiegsrelevanten Situationen auszuweichen, da der mit ihnen verbundene Anpassungsdruck nicht ausgehalten wird.“ Albrecht-Heide, A.: Entfremdung statt Emanzipation. Sozialisationsbedingungen des zweiten Bildungsweges. Stuttgart 1974, S. 90 f.; zitiert nach: Fürstenberg, F.: Das Aufstiegsproblem in der modernen Gesellschaft. 2. durchges. Auflage. Stuttgart 1969, S. 59, vgl. auch Hoggart, R.: The Uses of Literacy. Harmondsworth 1958, S. 296 f.

Vergleicht man diese Ergebnisse mit der Hochschulstatistik WS 1971/72 und SS 1972 (vgl. Tabelle 5), so ergibt sich nicht der Eindruck, daß der Lehrerberuf bei den Absolventen des Zweiten Bildungsweges größere Bedeutung hat als bei der Gesamtheit der Studierenden.

Tabelle 5: Prüfungen an wissenschaftlichen Hochschulen (Auszug) *

	Wintersemester 1971/72 absolut	relativ	Sommersemester 1972 absolut	relativ
Prüfungen, die insgesamt abgelegt wurden:	26.443	100 %	25.219	100 %
davon: Lehramt an Volks-, Real- und berufsbil- denden Schulen	9.432		8.740	
		51 %		49 %
Lehramt an Gymnasien	4.075		3.652	

* Statistisches Jahrbuch 1974, a.a.O., S. 94.

Der Anteil der Absolventen des Zweiten Bildungsweges an den Prüfungsabsolventen für das Lehramt konnte nicht ermittelt werden. Nimmt man an, daß ein Lehrerstudium etwa 10 Semester oder 5 Jahre dauert, dann könnte die Statistik der Studienanfänger des Jahres 1968 einen Anhaltspunkt geben, von denen 3,6 Prozent aus dem Zweiten Bildungsweg kamen (vgl. dazu: Tabelle 2). Doch können auch auf dieser Grundlage keine Angaben über das abgeschlossene Lehrerstudium 1971/72 und den Anteil gemacht werden, den ehemalige Absolventen des Zweiten Bildungsweges daran hatten.

Die Unterschiede zwischen beiden Gruppen, die sich auf dieser Grundlage vermuten lassen, sind nicht größer als beim Fach Medizin: Im WS 1971/72 wurden an den Deutschen Hochschulen 11,5 Prozent Mediziner (Allgemeine Medizin, Zahnmedizin und Tiermedizin) geprüft. Im SS 1972 waren es 11,4 Prozent¹. Unter den von uns befragten Abendgymnasiasten wollten 13 Prozent Medizin studieren; von unseren Kollegiaten wollten 9,9 Prozent Medizin studieren².

Da uns aussagekräftigere statistische Angaben nicht vorliegen - zum Beispiel der Anteil der Absolventen des Zweiten Bildungsweges an den Abschlußprüfungen der Hochschulen - und die angestellten Vergleiche keinerlei Hinweis auf überproportionales Gewicht bestimmter Berufsperspektiven ergeben, können wir uns nicht Zapf und anderen anschließen und in den Absolventen des Zweiten Bildungsweges ein besonderes Reservoir für bestimmte Berufe sehen. Vielmehr zeigt sich unseres Erachtens an dieser Stelle deutlich, daß man eben nicht aufgrund von isolierten Erhebungsdaten weitgehende Schlüsse ziehen kann. Nicht nur, daß absolute und relative Zahlenebenen verschoben worden sind, zugleich wurden dabei auch noch interpretative Schlüsse gezogen, die einer sehr vereinfachten Empirie entspringen. Studien- und Berufswahl konstituieren sich auf den Ebenen der vorgängigen Erfahrungen und so muß man, um zuverlässige

1 Statistisches Jahrbuch 1974, S. 94 (Auszug) und eigene Berechnungen. Diejenigen Kandidaten, die die Prüfung nicht bestanden haben, haben wir bei den Berechnungen vernachlässigt, weil der Anteil sehr gering liegt.

2 Ergebnisse aus unserer Erhebung 4/73:4/74.

Prognosen machen zu können, erst einmal die Ebenen (zum Beispiel Erfahrungen während der ersten beruflichen Tätigkeiten usw.) aufdecken, um dann Orientierungen festzuschreiben.

Zusammenfassung

Was heute der Zweite Bildungsweg anbietet, sind individuelle Korrekturen der Bildungsbiografie und individueller Aufstieg. Die vorgängigen Erfahrungen im Berufs- und Arbeitsprozeß scheinen nicht konstitutiv für einen Erfolg oder Mißerfolg im Ausbildungsprozeß Zweiter Bildungsweg. Diese Bildungseinrichtungen sind sowohl für diejenigen geeignet, die eine Scharte in ihrer Bildungsbiografie auswetzen wollen (Anpassung an die Ansprüche der Herkunftsfamilie), wie auch für diejenigen, die für ihren Aufstieg allein an "Ausbildung und Zertifikat" interessiert sind. Korrekturfunktion für die Sozialstruktur (Rekrutierung besonderer Gruppen) oder Korrekturfunktion gegenüber dem ersten Bildungsweg kann der Zweite Bildungsweg schon deshalb nicht übernehmen, weil weder der Anteil der Studierenden noch ihre unterschiedlichen Gründe zum Besuch des Zweiten Bildungsweges Anlaß zu der Vermutung geben, daß spezifische Bedürfnisse oder Berufsorientierungen das Curriculum beeinflussen könnten.

Sicherlich kann man nicht von der Hand weisen, daß Zapf mit dem Hinweis auf eine sozialtherapeutische Funktion des Zweiten Bildungs-

weges eine Lücke entdeckt hat. Aber solange sich der Zweite Bildungsweg als Ergänzung zum ersten Bildungsweg versteht, muß man auch gezielt die Frage stellen: Sozialtherapie für wen und wohin? Da die Programmatik von Zapf auch so verstanden werden kann, daß es sich hier eher um undiskutierte Distanzierung von der Vergangenheit handeln könnte, daß verdrängt werden kann, aber nicht aufgearbeitet werden soll, bleibt die Frage offen, in welchem Sinne überhaupt von sozialtherapeutischen Maßnahmen die Rede sein kann. Resozialisierung sieht sich einer grundsätzlichen Alternative gegenüber: Bruch mit der Vergangenheit oder Wiederanknüpfen an bestimmte gewohnte Verhaltensweisen, und eben dieses Grundproblem scheint uns beim Zweiten Bildungsweg nicht geklärt.

4. Die Forschungslage zum Thema Zweiter Bildungsweg

W. Wolf¹ geht in der Darstellung der Forschungslage zum Thema Zweiter Bildungsweg von vier Untersuchungsgegenständen beziehungsweise Forschungsbereichen aus. Anlaß für die Verstärkung der Forschung auch im Bereich des Zweiten Bildungsweges war nach W. Wolf, daß Anfang der sechziger Jahre in die geisteswissenschaftliche Pädagogik die empirischen-sozialwissenschaftlichen Methoden Eingang fanden, mit deren Hilfe jetzt "die Auswir-

1 Wolf, W., a.a.O., S. 29-53.

kungen von geplanten und dann realisierten Veränderungen ... kontrolliert werden (...) konnten¹. Der weitaus größte Teil der Untersuchungen befaßt sich mit den sozialen Begründungszusammenhängen, die zwischen 1960 und 1970 programmatisch für den Zweiten Bildungsweg waren. Wolf unterscheidet für diese Zeit vier Gruppen von empirischen Untersuchungen:

1. Wissenschaftliche Prognosen über Begabungsreserven für den Zweiten Bildungsweg;
2. Untersuchungen über Institutionen, die dem Zweiten Bildungsweg als Zulieferer dienen können, das heißt deren Ziel es ist, ihren Studierenden die mittlere Reife zu vermitteln;
3. Untersuchungen der Institutionen des Zweiten Bildungsweges, die direkt zur Hochschulreife führen und
4. Untersuchungen über Personen, die die Hochschulreife über den Zweiten Bildungsweg erwerben oder erworben haben.

1 Wolf, W., a.a.O., S. 29.

4.1 Wissenschaftliche Prognosen über Begabungsreserven für den Zweiten Bildungsweg

Untersuchungen wurden in diesem Bereich unter zwei Fragestellungen unternommen:

1. Wie ermittelt man Begabungsreserven?
2. Sind die Einrichtungen des Zweiten Bildungsweges für die ermittelten Begabungsreserven bedarfsdeckend¹?

So wollte R. Weiß Begabungsreserven unter leistungspsychologischen und motivationspsychologischen Kriterien ermitteln. Das Ziel dieser Untersuchung war es, das Bildungsinteresse von 16jährigen Berufsschülern zu untersuchen, um daraus Prognosen über Begabungsreserven machen zu können. Der Messung von Bildungsinteresse wurden folgende Kriterien zugrunde gelegt:

- IQ (Intelligenzquotient) mußte mindestens bei 110 liegen,
- generell mußte ein Bildungsinteresse vorliegen,
- eine positive Leistungsmotivation mußte vorhanden sein,
- die untersuchte Person mußte sich selbst gegenüber ein positives Erfolgsvertrauen haben und
- die Lehrerpersönlichkeit mußte durch die untersuchte Person positiv beurteilt werden.

¹ Wolf, W., a.a.O., S.30 ff. Gemeint sind die Untersuchungen von: Heller, K.: Aktivierung der Bildungsreserven. Bern, Stuttgart 1970, S. 40 ff.; Weiß, R.: "Begabtenreserven für den Zweiten Bildungsweg". In: Arnold, W. (Hrsg.): Begabung und Bildungswilligkeit. München, Basel 1968, S. 118-152.

Bei Zugrundelegung dieser Kriterien ermittelte Weiß eine Begabungsreserve von 7 Prozent. Für den Verlauf unserer eigenen Untersuchung erscheinen uns die intervenierenden Variablen wesentlich, die das Bildungsinteresse konstituieren: Das Bildungsinteresse war besonders bei denjenigen aktiviert, wo der Vater ein höheres Berufsniveau erreicht hatte; wo die regionalen Bedingungen zum Erreichen einer Bildungsinstitution günstig lagen; wo die Berufsschule als positiv empfunden wurde und wo der Beruf, den man erlernt hatte, positiv eingeschätzt wurde.

Weiß errechnete, daß Anfang der sechziger Jahre etwa 30.000 junge Menschen im Alter von 16 Jahren unter den Begriff der "Begabungsreserve" fielen. Nach der Interpretation dieser Ergebnisse durch Wolf hätten demnach 1966 (3-4 Jahre nach der Erhebung) diese 30.000 am Zweiten Bildungsweg studieren müssen; zu diesem Zeitpunkt studierten 9.000 Personen am Zweiten Bildungsweg. Die Einrichtungen für diese Bedarfsdeckung stehen überhaupt nicht zur Verfügung¹. Die untersuchten Schüler von Berufsschulen werden im Hinblick auf Begabungsreserven nicht systematisch erfaßt und auf ihre Möglichkeiten hingewiesen².

1 Wolf, W., a.a.O., S. 32; bezieht sich auf: Statistisches Jahrbuch für die BRD 1966, S. 37.

2 Vgl. dazu unsere Ausführungen in Kapitel 2 gegen Ende zur Frage Informations- und Beratungsstellen für die Planung von Erwachsenenbildungsgängen.

Eine weitere Untersuchung, die von W. Wolf referiert wird, ist die von K. Heller, die von 1964 bis 1966 lief und 1970 veröffentlicht wurde. Heller wählte eine andere Population, Hauptschüler der 6. und 8. Klasse. "Die Untersuchung von Heller zeichnet sich unter anderem dadurch aus, daß nicht mit starren Kriterien, z. B. geeignete Schüler müssen mindestens einen IQ von 110 haben, gearbeitet wurde, sondern es wurden mit Hilfe einer automatischen Klassifikation auf der Grundlage der multiplen Diskriminanzanalyse in optimaler Weise homogene Gruppen von Begabungsreserven ermittelt."¹ Die Ergebnisse stimmen weitgehend mit denen von R. Weiß überein, stellen sich aber noch differenzierter dar. Heller unterscheidet nach aktueller Gymnasialeignungsreserve 4 bis 5 Prozent und potentieller Gymnasialeignungsreserve 10 bis 11 Prozent. Besondere Gymnasialeignungsreserven befinden sich seiner Meinung nach in den Realschulen, rund ein Viertel der Schülerschaft.

"Bezüglich der Verteilungsunterschiede der Begabungsreserven für die Hochschulreife kommt Heller unter anderem zu folgenden Ergebnissen:

- a) Bei Mädchen und bei Kindern von Arbeitern liegt eine beträchtliche Begabungsreserve vor.

¹ Wolf, W., a.a.O., S. 32 f.

- b) Bei Kindern von einfachen und mittleren Beamten und Angestellten, die in ländlichen Bezirken wohnen, liegt eine größere Begabungsreserve vor.
- c) Bei Kindern von Akademikern besteht kaum noch eine Begabungsreserve ..."¹

Stärker als bei R. Weiß werden konstitutive Variablen angesprochen, die eine wesentliche Rolle für die Schulentcheidung spielen: Schul- und Wohnortgröße, sozioökonomischer Familienstatus, und hier besonders der Vaterberuf, die elterliche Schulbildung².

Die untere Grenze der Begabungsreserven liegt - so W. Wolf³ - bei etwa 5 Prozent eines Altersjahrganges.

4.2 Die Unterstufe des Zweiten Bildungsweges - Berufsaufbauschulen

Die Berufsaufbauschulen unterscheiden sich in der Weise von der Oberstufe des Zweiten Bildungsweges (Hochschulreife), daß von der Berufsschule durch die Beratung von Lehrern häufig Personen veranlaßt werden, diesen Weg einzuschlagen. Der enge Zusammenhang

1 Wolf, W., a.a.O., S. 33.

2 Wolf, W., a.a.O., S. 33.

3 Wolf, W., a.a.O., S. 34.

zwischen beruflicher und allgemeiner Bildung, der vom Gegenstandsbereich "Arbeit" stark mitbestimmt wird, macht es vielen Absolventen möglich, den Zusammenhang aus ihrer eigenen Erfahrungswelt "Arbeit/Beruf" nachzuvollziehen. Die Berufsaufbauschulen sind ein ausgesprochen sozialer Aufstiegsweg für Volksschulabsolventen, die eine Lehre durchmachen. Die schulische Ausbildung ist der beruflichen Ausbildung nicht vorgelagert, sondern mit ihr verbunden. Eine Ausnahmestellung nehmen die sogenannten Berufsfachschulen wie Handelsschulen, Frauenfachschulen usw. ein, die wiederum gezielt eine Berufsvorbereitung durchführen, während die Berufsaufbauschulen sich besonders als weiterführender Weg zu Ingenieurschulen und Fachhochschulen aller Art anbieten. Sowohl die Untersuchung von Heid¹ wie auch die Untersuchung von Jungk² zeigen, daß die Unterstufen des Zweiten Bildungsweges (Berufsaufbauschulen) besonders von Volks-/Hauptschulabsolventen besucht werden. Die Schulpraxis dieser Institutionen deutet schon die Kollision zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung an, wird aber

1 Heid, H.: Die Berufsaufbauschule. Bildungsideologie und Wirklichkeit. Kölner Wirtschaftspädagogische Studien, Bd. 3, Freiburg 1966.

2 Jungk, D.: Probleme des sozialen Aufstiegs berufstätiger Jugendlicher. Göttinger Abhandlung zur Soziologie und ihrer Grenzgebiete. Bd. 13, Stuttgart 1968; zitiert nach Wolf, W., a.a.O., S. 34-36.

in den meisten Fällen zugunsten einer intensiven technisch-orientierten Ausbildung entschieden. Als Selektionskriterien werden hier besonders die Qualität der beruflichen Vorbildung (Berufsschule und/oder theoretische Ausbildung im Betrieb) und die Förderung oder Behinderung durch den Betrieb (Arbeitsbelastung, Arbeitsbefreiung) wirksam. Innerhalb unserer Untersuchung erhält die Unterstufe des Zweiten Bildungsweges dann ein Gewicht, wenn die jetzigen Abendgymnasiasten oder Kollegiaten über diesen Weg in die Oberstufe des Zweiten Bildungsweges gelangt sind und

- a) ihre Lernerfahrungen mit den jetzigen Lernerfahrungen vergleichen und
- b) wenn sie innerhalb des jetzigen Ausbildungsprozesses sich mit den Real-
schülern und Gymnasiasten in bezug auf ihre Vorbildung und deren Bewertung vergleichen.

4.3 Die Oberstufe des Zweiten Bildungsweges - Abendgymnasien und Kollegs in der BRD und West-Berlin

Die Untersuchungen über den Zweiten Bildungsweg (Abendgymnasien und Kollegs) teilt W. Wolf¹ in drei Untergruppen ein:

¹ Wolf, W., a.a.O., S. 35.

Erste Gruppe¹: Es werden bestimmte Institutionen untersucht; es wird Sekundärmaterial (Personalakten, Prüfungsakten usw.) analysiert; die Fragestellungen sind relativ begrenzt und gehen von den sozialen Begründungszusammenhängen aus (Sozialstruktur der Absolventen, Studienerfolg usw.). Ergebnisse dieser Untersuchungen zeigen, daß der Zweite Bildungsweg keineswegs komplementär zum ersten Bildungsweg liegt. Diese Ergebnisse sind weitgehend bekannt: Die Obere Unter-

1 Wolf, W., a.a.O., S. 36; darin zitiert: Peter, K.: Versuch einer Strukturanalyse des Oberhausener Institutes. Mitteilungen des Oberhausener Instituts Nr. 21. Oberhausen, o.J. Es handelt sich hierbei um die gekürzte Wiedergabe einer Jahresarbeit.

Wolf, W., Pasdzierny, A., und Roeder, P.M.: "Probleme der Auslese für den Zweiten Bildungsweg". In: Roeder, P.M., u.a.: Sozialstatus und Schulerfolg. Heidelberg 1965, S. 33-75.

Jütting, H.D.: "Zur Soziologie des Zweiten Bildungswegs". In: Erwachsenenbildung, 15. Jg. (1969), S. 79-91.

Stark, E.: "Erfolg und Mißerfolg auf dem Zweiten Bildungsweg". In: betrifft erziehung, 2. Jg. (1969), S. 119-121.

Zu diesem Bereich können auch Selbstdarstellungen von Kollegs und Abendgymnasien (zum Beispiel Jahresberichte, Mitteilungen, Festschriften usw.) gerechnet werden, wie sie empirisches Material zur Beschreibung der jeweiligen Institution liefern.

schicht ist im Zweiten Bildungsweg stärker vertreten als in den Einrichtungen des ersten Bildungsweges; Studierende, die der Unterschicht angehören, sind ausgesprochen schwach vertreten, und die Angehörigen der Mittelschicht stellen weitaus den größten Teil der Absolventen dar. Im übrigen lassen regionale Determiniertheit der untersuchten Institute und die sehr begrenzte Auswertung der Daten (Vermeidung von Korrelationen höherer Ordnung) nur wenige allgemeine Schlüsse zu.

Zweite Gruppe¹: Hier handelt es sich um Untersuchungen, die sich einmal mit den Zeitbudgets der Absolventen, zum anderen mit der Analyse besonderer Mobilitätsmuster befassen.

Dritte Gruppe: Eine weitere Gruppe empirischer Untersuchungen über den Zweiten Bildungsweg umfaßt einmal regional größere Erhebungseinheiten und zum anderen differenzierte Fragestellungen. Die Untersuchung von Hamacher, die an anderer Stelle schon zitiert worden ist, zeigt zum ersten Mal so etwas wie Bildungsbiografien auf.

1 Wolf, W., a.a.O., S. 37; darin zitiert: Ulich, E.: Jugend zwischen Schule und Beruf. München 1964.

Stöbe, A.: "Die berufliche Mobilität der Abiturienten eines Abendgymnasiums". In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 20. Jg. (1968), S. 78-93.

"Untersucht werden

1. der Lebensweg der Studierenden,
2. die Bildungsbedeutung der Berufserfahrung für die Studierenden,
3. die Situation der Studierenden an den Abendgymnasien und Kollegs. Die drei Ziele entsprechen den drei Definitionsmerkmalen, die den Abendgymnasien und Kollegs gemeinsam sind (Erwachsene - Berufserfahrung - Hochschulreife)."¹

W. Wolf bezeichnet diese Untersuchung als die bedeutsamste und umfassendste, aber er kritisiert zugleich, daß trotz der großen Querschnittsuntersuchung keine Entwicklungstrends erkennbar sind, daß die soziografische Analyse fehlt, daß keine Korrelationen höherer Ordnung errechnet wurden und daß keine statistischen Methoden für die Auswertung verwendet worden sind. In gleicher Weise kritisiert W. Wolf auch die Untersuchung von Regenbogen², der sein Material nicht genügend ausgeschöpft habe. Als letzte Untersuchung spricht W. Wolf noch die bereits oben behandelte Arbeit von W. Zapf und G. Laga³ an. Er vermerkt hier kritisch,

1 Wolf, W., a.a.O., S. 44; darin zitiert: Hamacher, P., a.a.O., S. 30.

2 Wolf, W., a.a.O., S. 39; darin zitiert: Regenbogen, J.: Bildungswille und Bildungssituation. Weinheim 1968.

3 Wolf, W., a.a.O., S. 59; darin zitiert: Zapf, W., und Laga, G., a.a.O.

daß nur erfolgreiche Absolventen untersucht worden sind. Dadurch könnten selektive Funktionen des Zweiten Bildungsweges weder aufgedeckt noch systematisch erarbeitet werden.

4.4 Untersuchungen über Personen, die die Hochschulreife über den Zweiten Bildungsweg erwerben oder erworben haben

Nach dem bisherigen Stand der von uns durchgearbeiteten empirischen Untersuchungen¹ sind wir auf folgende Problembereiche gestoßen:

- a) Heterogenität oder Homogenität der Absolventengruppe;
- b) Weiterbildungsmotivation durch Berufserfahrung und/oder Bezugsgruppen/-personen innerhalb und außerhalb des Berufsprozesses;

1 Albrecht-Heide, A., a.a.O.;
Blinkert, B., a.a.O.;
Dahrendorf, R., und Ortlieb, H.-D.,
(Hrsg.), a.a.O.;
Hamacher, P., a.a.O.;
Hermes, E.: "Sprachliche Probleme beim Aufstieg durch Bildung. Erfahrungen aus einem Institut des Zweiten Bildungsweges". In: Neue Sammlung, 4. Jg. (1967), S. 563-572.

Röder, P.M., Pasdzierny, A., und Wolf, W.: Sozialstatus und Schulerfolg. Bericht über empirische Untersuchungen. Heidelberg 1965.

Stöbe, A.: "Die berufliche Mobilität der Abiturienten eines Abendgymnasiums". In: Kölner Zeitschrift für Soziologie, 20. Jg. (1968), H.1, S. 79-93.

- c) Problem der Verwertung und Aufarbeitung beruflicher Erfahrungen in den oben genannten Institutionen und
- d) Formen individueller Problembewältigung versus kollektive Aufarbeitungsstrategien.

ad a) Heterogenität oder Homogenität der Absolventengruppen

Dem Anspruch nach steht der Zweite Bildungsweg jedem offen. Alter unter Berücksichtigung einer oberen und einer unteren Grenze, soziale Herkunft und ehemaliger Beruf sind bei den Absolventengruppen heterogen. Den empirischen Untersuchungen nach aber homogenisieren sich die Absolventen über zwei Merkmale: vorgängige Schulbildung und vorgängige Berufe.

ad b) Weiterbildungsmotivation durch Berufserfahrung und/oder Bezugspersonen/-gruppen innerhalb und außerhalb des Berufsprozesses

Bei den Teilnehmern des Zweiten Bildungsweges kann man davon ausgehen, daß sie ein hohes Lerninteresse in den Weiterbildungsprozeß einbringen. Die Motivationsvarianz dürfte gering zu veranschlagen sein. Unterschieden werden muß allerdings, aus welchen Gründen ein Individuum lerninteressiert ist, das heißt in welchen soziokulturellen Zusammenhängen Lerninteressen vermittelt worden sind. Aus den Unter-

suchungen lassen sich folgende Differenzen erkennen:

- Weiterbildungsinteresse, das innerhalb des familiären Sozialisationsprozesses schon v o r der Berufswahl entstanden ist;
- Weiterbildungsinteresse, das durch bestimmte Bezugspersonen/-gruppen innerhalb und/oder außerhalb der Berufspraxis entstanden ist und
- Weiterbildungsinteresse, das durch den Arbeitsinhalt oder die Position im Betrieb in der Berufsphase entstanden ist;
- Weiterbildungsinteresse, das durch bestimmte Bezugsgruppen während oder nach der Adoleszenzphase entstanden ist.

ad c) Probleme der Verwertung und Aufarbeitung beruflicher Erfahrungen in dem Weiterbildungsprozeß

Das Problem der Verwertung und Aufarbeitung der individuellen beruflichen Erfahrung im Ausbildungsprozeß des Zweiten Bildungsweges erscheint als Bereich starker Konflikte zwischen denjenigen, die den Anspruch dieser Einrichtung als LEHRENDE realisieren, und denen, die als LERNENDE mit ihrer

eigenen Berufserfahrung in den Weiterbildungsprozeß eintreten und von hier aus auch bestimmte Arbeitsaufgaben angehen werden. An Berufspositionen sind unterschiedliche Rollen mit ihren impliziten und expliziten Verhaltensweisen und Handlungsvollzügen gebunden, die im Prozeß ihrer jeweiligen Berufspraxis sowohl von den Lehrenden wie auch von den Lernenden erfahren worden sind.

Verläßt nun eine Gruppe ihren Bereich und begibt sich als Lernende in einen Ausbildungsbereich, in dem der Transfer erlernter Verhaltensweisen wenig oder gar nicht belohnt wird, dann entsteht für die betreffenden Individuen ein Zustand der Unsicherheit. Wie die Untersuchungen zeigen, reagiert das Individuum in zwei Richtungen: Entweder es behält seine alten Verhaltensweisen bei und erfährt negative Sanktionen von denen, die neue Verhaltensweisen fordern, oder aber das Individuum versucht, die von ihm erwarteten Verhaltensweisen zu erbringen, die ihm positive Belohnungen in Aussicht stellen. Daß die Individuen sich der Ausbildungsorganisation anpassen müssen, ist nur eine Seite des Konfliktes. Es ist zu berücksichtigen, daß diese Lernenden vor Eintritt in den Weiterbildungsprozeß als Erwachsene anerkannt wurden, und das heißt in unserer Gesellschaft,

daß sie Entscheidungen für sich selbst treffen konnten und bei den täglichen Aktivitäten nicht mehr einer dauerhaften Autorität und einer engmaschigen Kontrolle unterworfen waren¹. Unter diesen Umständen bedeutet der Eintritt in den Ausbildungsprozeß einen relativ hohen Statusverlust, der insbesondere dann spürbar wird, wenn die Lehrenden Informations- und Interpretationsmonopole² für sich in Anspruch nehmen und den degradierten Erwachsenen in die Rolle des passiv Konsumierenden drängen.

Passiv Konsumierender heißt in diesem Zusammenhang, daß der Betreffende nur auf bestimmte Reize reagieren soll, seine Fähigkeiten zur selbständigen Entscheidung und zum Mitredenkönnen aber unterdrückt werden, wenn sie nicht dem Normensystem der Institution Schule entsprechen³. Es scheint sehr häufig den

-
- 1 Vgl. dazu Blau, P.M., und Duncan, O.D.: "Mobilität in den Vereinigten Staaten". In: Gladd, D.V., und König, R., (Hrsg.): Soziale Schichtung und soziale Mobilität. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie (1961), Sonderheft 5, S. 171-188.
 - 2 Vgl. dazu: Zimmermann, C., u. a., a.a.O., S. 172-197, insbesondere ab S. 193.
 - 3 Vgl. dazu: Fußnote, S. 45. Albrecht-Heide, A., in Anlehnung an Fürstenberg, F., und Hoggart, R.

Lehrenden nicht klar zu sein, daß die Absolventen aus Arbeitszusammenhängen kommen, in denen sie mit Routine und Sicherheit Berufsrollen ausgefüllt haben, und daß die Preisgabe der beruflich erfahrenen Kompetenz Identitätsverlust nach sich zieht.

ad d) Formen individueller Problembewältigung

Wenn wir die vorgängige Schulbildung als Kriterium für die Absolventengruppen ansetzen, dann können wir nach zwei Gruppen unterscheiden:

- diejenigen, die durch ihre vorgängige Schulbildung inhaltlich, didaktisch und arbeitsrollenmäßig an den aktuellen Lernprozeß weitgehend vorangepaßt sind, und
- diejenigen, deren vorgängige Schulbildung von dem jetzigen Lernprozeß mehr oder minder stark abweicht.

Wenn man weiterhin nach Berufserfahrungsbereichen differenziert - und diese Differenzierung betrachten wir als wesentlich für die Gruppe, die nicht vorgängig an den Lernprozeß angepaßt ist -, kann man drei Unterscheidungen mit entsprechenden Untergruppen feststellen:

- Absolventen aus industriellen oder handwerklichen Facharbeiterberufen, die in großen Organisationen gearbeitet haben;
- Absolventen aus bürokratischen Organisationen und aus dem Angestelltenbereich, den wir nach Industriebürokratien und öffentlichen Verwaltungsbürokratien noch einmal unterscheiden wollen, und
- Absolventen, die aus spezifischen Berufen und Berufsumgebungen (Sozialberufe, Rechtsgehilfenberufe und ähnliche) oder aus Kleinbetrieben mit handwerklicher Organisation in den Ausbildungsprozeß eintreten.

Bei der Unterscheidung nach Berufserfahrungsbereichen sind die sozialen Herkunftsschichten indifferent. Die Unterscheidung nach dem Arbeitsorganisationstyp halten wir deshalb für notwendig, weil innerhalb des Berufsprozesses bestimmte Sozialisationsleistungen angeboten werden und diese Leistungen an den jeweiligen Organisationstyp gebunden sind. Wir werden auf diese Differenzierung im theoretischen Teil noch weiter eingehen, insbesondere wenn es um die Sozialisation in die Arbeitsrolle und in die Rolle des Organisationsmitgliedes geht.

Die Formen individueller Problembewältigung bei erfahrener Verhaltensunsicherheit im Ausbildungsprozeß sind unseres Erachtens ableitbar aus den vorgenannten Erfahrungen. Der durch den Ausbildungsprozeß vorgängig Angepaßte, der die Berufssituation nur als vorübergehend gesehen hat, wird seine Problemlösungsstrategien weniger aus dem im Arbeitsprozeß Erlernten ableiten als derjenige, der nicht vorgängig an diese Ausbildungsorganisation angepaßt worden ist.

5. Zentrales Problem der Arbeit

In Abhängigkeit von der vorhergehenden Sozialisation und der Lebenserfahrung des Individuums sollen die Anpassungsleistungen des Individuums untersucht werden, die es zu erbringen hat, wenn es sich für einen Weiterbildungsprozeß (Zweiter Bildungsweg) entscheidet. Dabei gehen wir davon aus, daß bei Eintritt in den Weiterbildungsprozeß eine Divergenz zwischen objektivem und subjektivem Status des Individuums besteht, das heißt zwischen den objektiven sozial-strukturellen Bedingungen (Herkunft, bisheriger Bildungsweg, Beruf usw.) und der eigenen Verarbeitung der durch die Bezugsgruppen vermittelten Interpretation der Realität.

Die Neustrukturierung des Selbstbildes - als subjektive Seite der Statuskomponentenkonfiguration - betrachten wir als abhängig von den Sozialisationsleistungen der Institution (Lehrende) und dem Einfluß der Bezugsgruppen, die diesen Strukturierungsprozeß begleiten beziehungsweise an ihm beteiligt sind. Die Wahl dieses Weiterbildungsprozesses (Erlangung der Hochschulreife) erscheint uns deshalb relevant, weil sie von den Teilnehmern eine Distanzierung zur bisherigen Lebens- und Berufserfahrung verlangt.

5.1 Wie heißt die theoretische Fragestellung

Es erscheint uns unmittelbar einleuchtend, daß jedes Individuum in allen Bereichen seines Lebens entweder direkt oder indirekt in ein soziokulturelles Bezugssystem eingebunden ist oder zumindest fortwährend davon tangiert wird. Die Entstehung und die Befriedigung von Bedürfnissen sind nicht unabhängig von dem Bezugssystem, in dem das Individuum lebt. Dieses Eingebundensein in ein Bezugssystem, gemeint als subkulturelles Milieu der verschiedenen sozialen Schichten¹, bestimmt das Handeln des Individuums und die Befriedigung seiner Bedürfnisse, insgesamt die soziale Stellung in verschiedenen Subsystemen wie Ausbildungssystem, Beschäftigungssystem und anderen.

1 Vgl. Oevermann, U.: "Schichtenspezifische Formen des Sprachverhaltens und ihr Einfluß auf die kognitiven Prozesse". In: Roth, H., (Hrsg.): *Begabung und Lernen, Ergebnisse und Folgerungen neuer Forschungen*. Stuttgart 1968, S. 297-355.

Vgl. Runciman, W.G.: *Sozialwissenschaft und politische Theorie*. Frankfurt a.M. 1967, insbesondere Kapitel 7: *Klasse, Status, politischer Konflikt*, S. 143-162.

Vgl. Simmel, G.: *Soziologie. Untersuchungen über die Formen der Vergesellschaftung*. Berlin 1958, 4. Auflage, insbesondere Kapitel 6: *Die Kreuzung sozialer Kreise*, S. 305-344.

Auf die Problematik "Bezugssystem" und "Subkultur" werden wir noch einmal ausführlich im theoretischen Teil dieser Arbeit eingehen.

Innerhalb unserer Arbeit werden wir die Stellung des Individuums im Ausbildungs- und Beschäftigungssystem untersuchen und die Frage stellen, welche Bedingungen vorhanden sein müssen, damit das Individuum seine subkulturellen Milieugrenzen überschreitet. Dabei werden wir uns besonders mit zwei Systemen beschäftigen: Ausbildung und Beschäftigung, denn wie aus der Analyse der bisher durchgeführten Untersuchungen über den Zweiten Bildungsweg hervorgeht (vgl. dazu Abschnitt 4.4), sind weder die schulischen Erstausbildungen noch die beruflichen Beschäftigungen derjenigen, die den Zweiten Bildungsweg besuchen, gleich. Daß sich Gruppierungen sowohl auf der Ebene der ersten Schulausbildung wie auch auf der Ebene der beruflichen Beschäftigungen andeuten, schließt nicht aus, daß sich sowohl die Lebensgeschichten wie auch die Entscheidungen für eine zweite Ausbildung auf unterschiedlichen Erfahrungs- und Entscheidungsebenen herstellen, und das heißt, daß wahrscheinlich noch zusätzliche Faktoren wie Nähe und Ferne von Bezugsgruppen/-personen unter anderem eine wesentliche Rolle insbesondere bei der Sozialisation von Erwachsenen spielen.

Empirisch geben uns die Angaben über Erstausbildung und Berufszugehörigkeit die ersten Hinweise für wesentliche soziale Abgrenzungen und zugleich auf biografiebildende Momente.

Die Untersuchung der Problematik des Überschreitens subkultureller Milieugrenzen ist ein Aspekt unserer Arbeit. Hinzu kommt außerdem, daß innerhalb unserer Gesellschaft die übliche Reihenfolge der Lebensgestaltung so verläuft, daß man zuerst eine Ausbildung durchläuft, dann einen Beruf erlernt, diese Berufserlernung durch Abschlußprüfungen dokumentiert und dann als anerkanntes beruflich ausgebildetes Individuum in das Beschäftigungssystem integriert wird. Abgesehen von geringen Fällen beruflicher Weiterbildung verbleibt der größte Teil der Individuen lebenslang im Beschäftigungssystem und in der Regel im erlernten oder angelernten Beruf. Davon abweichend haben wir eine Personengruppe für unsere Untersuchung gewählt, die zwar in der ersten Phase die gesellschaftliche Regel "Ausbildung, dann Beschäftigung" einhält, später aber, nachdem sie eine Reihe von Jahren im Beschäftigungssystem verbracht hat, durchbricht und wieder in das Ausbildungssystem eintritt.

Dieser zweite Eintritt in das Ausbildungssystem ist nicht von kurzer Dauer, sondern zieht sich über eine Reihe von Jahren hin. Subjektiv verspricht sich das Individuum davon, daß es seinen gesellschaftlichen Standort - beim erfolgreichen Durchlaufen der Ausbildungsgänge - verändern, das heißt, verbessern wird. Ist diese Standortveränderung möglich, handelt es sich nach unserem Sprachgebrauch um sozialen Aufstieg.

Indessen müssen wir nochmals genauer die Frage stellen, was sich das Individuum von dieser Statusveränderung, dem sozialen Aufstieg verspricht. Ausbildung und erreichte Zertifikate haben in unserer Gesellschaft so etwas wie einen BERECHTIGUNGSEFFEKT.

"'Die licence haben' heißt, womöglich rudimentäre Kenntnisse in römischer Geschichte oder Trigonometrie besitzen oder besessen haben; aber das ist gar nicht wichtig; wichtig allein ist, daß das Diplom eine vorteilhaftere Berufsposition ermöglicht. Die Gesellschaft zweifelt an der Funktion bestimmter Aspekte des Bildungswesens; deshalb muß sie mit Hilfe von Begriffen wie dem der Allgemeinbildung eine symbolische Rechtfertigung finden."¹

Allgemein kann man wohl annehmen, daß jeder Mensch ständig Statusübergängen unterworfen wird und bei jedem Statusübergang mehr oder minder aktiv werden muß. Das Aktivitätsausmaß wird davon abhängig sein, wieviel Bedeutung dem Statusübergang und dem nächsten zu erreichenden Status zugemessen wird. Die subjektive Bedeutung des nächsten Status ist also der grundlegende Faktor, der die Stärke der Aktivität zur Erreichung

1 Sapir, E.: Anthropologie. II Culture. Paris 1967, S. 55; zitiert nach Bourdieu, P., und Passeron, J.-C.: Die Illusion der Chancengleichheit. Untersuchungen zur Soziologie des Bildungswesens am Beispiel Frankreichs. Stuttgart 1971, S. 189.

der nächsten Stufe bestimmt. Was wir hier als "ständige Statusübergänge" eingeführt haben, müssen wir noch etwas erklären. Wir meinen damit, daß sich in jedem Moment etwas für das Individuum ändert, ob es eine neue Wohnung bezieht, es ein Partner verläßt usw. Speziell interessiert uns nun die Frage, wie einschneidend solche Statusveränderungen sich auf die Entwicklung des Individuums auswirken. Dabei geht es uns nicht nur um die erwähnte subjektive Gewichtung oder das Gewicht, das bestimmte Veränderungen aufgrund ihrer objektiven Folgenträchtigkeit für die einzelnen Individuen in mehr oder weniger gleichem Maße haben, sondern um die Folgen des Übergangs selbst und der Art, wie er bewältigt wird.

Es ist wahrscheinlich von Bedeutung, inwieweit das Individuum bei Statusübergängen auf eigene Erfahrungen zurückgreifen kann, um eine neue Orientierung aufzubauen¹ und ob gesellschaftliche Regeln für die Übergänge - wir nennen das im Laufe unserer Arbeit Rituale - vorhanden sind, an die der einzelne anknüpfen kann. Fehlen die Erfahrungen und die Regelungen, so ist das Individuum dazu verurteilt, selbst solche Regeln aufzubauen und aufgrund der Erfahrungen von anderen zu antizipieren, um den Übergang und die Festigung der neuen Position zu organisieren.

1 Lindesmith, A.R., und Strauss, A.L.:
Social Psychology. Revised Edition.
New York 1966 (1. Aufl. 1949), S. 588.

"When passage is institutionally well prepared, statuses flow into one another, are 'continuous', ... When the way is not so prepared, and the new statuses call for at least a partial yielding of allegiance to old ones, which is accompanied by sense of conflict, then we may speak of 'discontinuity'." ¹

Versagen in solchen Situationen die Hilfen von außen, wenn zum Beispiel die Übergänge nicht institutionell vorbereitet sind und/oder ein partieller Normenwiderspruch zwischen den Stausebenen besteht, dann gerät das Individuum in das Dilemma, sich nicht angemessen orientieren zu können.

Zum anderen ist die Identifikation über Bezugsgruppen wahrscheinlich eine zusätzliche Bedingung für eine angemessene Neuorientierung.

"Die Bildungschancen steigen, solange das Gefälle zwischen objektiver Wahrscheinlichkeit in den Bezugsgruppen und objektiver Wahrscheinlichkeit in der Herkunftsklasse nicht so groß ist, daß es jeden Identifikationsversuch entmutigt oder die Resignation des Ausgeschlossenenseins noch verstärkt ('das ist nichts für uns')." ²

1 Lindesmith, A.R., und Strauss, A.L., a.a.O., S. 588.

2 Bourdieu, P., u.a., a.a.O., S. 180.
P. Bourdieu verweist zur Veranschaulichung auf die Schilderung in Hollingshead, A.E.: Elmstown's Youth, New York 1949, S. 169-171, die ein Beispiel dafür biete, wie die Zugehörigkeit zu einer Peer Group in gewissem Maße die Chancenerwartung, die mit der Klassenzugehörigkeit verbunden ist, verändern kann.

Kommen wir noch einmal zurück auf den Ausgangspunkt, daß der Verlauf Ausbildung - Beschäftigung - Ausbildung ein sehr seltener biografischer Verlauf ist. "Selten" bedeutet hier, daß ihn a) sehr wenige Individuen vollziehen, und b) daß ein solcher Verlauf mit einem "Besonderheitsethos" versehen wird. Das Konzept des lebenslangen Lernens ist in unserer Gesellschaft kein verwirklichtes Konzept, und dies schon gar nicht, soweit es sich um so entschiedene Einschnitte in die Biografie handelt.

Ein Beispiel verdeutlicht das: Ein Schweißer kann einen Lehrgang von kurzfristiger Dauer mitmachen und eine spezielle Art des Schweißens erlernen. Er hat also dem Status Schweißer noch eine Statuserweiterung, nämlich die des speziell Qualifizierten, hinzugefügt. Was ändert sich für ihn? Er wird einen anderen Arbeitsplatz anstreben, aber er wird sich aus seiner ursprünglichen Gruppe der Schweißer nicht entfernen. Sicherlich wird sich das materiell für ihn auswirken, aber entscheidende Lebensbereiche werden sich nicht ändern. Er wird weder seine Werthaltungen ändern noch seinen Freundeskreis, noch wird er seine Kinder auf andere Schulen schicken. Sein subkulturelles Milieu und die sein Handeln determinierenden Faktoren ändern sich also nicht.

Im Rahmen dieser Arbeit interessieren wir uns für eine Gruppe, deren Statusveränderung weitreichende Folgen für die eigene soziale Biografie hat. Mit diesen weitreichenden Folgen meinen wir, daß das Individuum Bereiche verläßt, in denen es sich bislang relativ sicher bewegen konnte, deren Verkehrsweisen es weitgehend beherrscht. Gegenüber seiner Subkultur verhält es sich nun abweichend. Abweichend meint, daß ein Individuum etwas unternimmt, was man nicht als sozial-typische Handlungsweise seiner Gruppe, der es bislang zugeschrieben wurde, bezeichnen kann. Es gibt viele Individuen, die nahezu eine gleiche oder nur gering von dem gemeinsamen Schema abweichende Biografie haben, und von ihnen nehmen nur wenige irgendwann entscheidende Einschnitte vor, im Vergleich zu dem weitaus größeren Teil, die einen solchen Einschnitt nicht vornehmen.

Für uns ergibt sich daraus die Frage, was an den scheinbar so ähnlich oder gleich entwickelten Individuen so anders ist, daß sich einige von ihnen einem Einschnitt unterziehen, und daraus leitet sich die erste Fragestellung der Arbeit ab:
Welche Statuskomponentenkonfiguration führt dazu, daß sich jemand für einen solchen Einschnitt entscheidet? Die Untersuchungsgruppe setzt sich aus solchen Individuen zusammen, die sich dem Zweiten Bildungsweg unterziehen. Dadurch wird aber die theoretische Fragestellung nicht eingeschränkt, denn wir meinen, daß sich die Frage auf alle Situationen anwenden läßt, in denen Einschnitte mit weitreichenden Folgen für das Individuum vorgenommen werden.

Die zweite Fragestellung ergibt sich aus der ersten und wurde weiter oben schon angedeutet: Auf welche Erfahrungen und welche Regeln kann das Individuum zurückgreifen, wenn es diesem Übergang und der Neuorientierung ausgesetzt wird?

Diesen Problembereich muß man aus zweierlei Sicht betrachten: Einmal aus der Sicht des Individuums und einmal aus der Sicht der Institutionen, die bei diesen Übergängen und Neuorientierungen in Anspruch genommen werden beziehungsweise genommen werden müssen. Ich möchte dies an einem Beispiel aus der Arbeitswelt verdeutlichen: Gehen wir davon aus, daß ein Individuum in einer Arbeitsorganisation befördert wird. Befördert heißt, der Betreffende steigt innerhalb der betrieblichen Herrschaftshierarchie auf: Er erhält einen neuen Arbeitsbereich, neue Kollegen, neue Privilegien usw. Dafür wird von ihm erwartet, daß er sich "entsprechend seiner Position" verhält. Was das inhaltlich meint, wird entweder expliziert, zum Beispiel in einem Gespräch, oder durch das sogenannte underlife, das informelle Einleben, vermittelt. Niemand wird davon ausgehen, daß der Beförderte sich von heute auf morgen in seiner neuen Position zurechtfindet. Deshalb ist es weitgehend üblich, den Arbeitsbereich zu strukturieren, organisationsbezogene Rollen zu definieren, so daß man sich über bestimmte Einarbeitungshilfen darin zurechtfinden kann. Außerdem ist eine sogenannte Einarbeitungszeit die

Regel, in der der Beförderte einen Freiraum erhält, damit er seine neuen Handlungsweisen erlernen kann. Fassen wir zusammen: Für einen Statusübergang in Arbeitsorganisationen gibt es offenbar verschiedene Regelungen, die die Übergänge erleichtern, wie Strukturierung der Arbeitsaufgaben und -bereiche, organisationsbezogene Rollen, Einarbeitungshilfen und die Übergangszeit.

Das Zweite in der Fragestellung waren die Erfahrungen, auf die das Individuum zurückgreifen kann. Wie wird es sie in die neue Situation/Position miteinbringen? Bleiben wir bei dem Beispiel der Arbeitsorganisation:

Wir gehen davon aus, daß Arbeitsorganisationen ihrer Struktur nach untereinander ähnlich sind, und wir gehen weiterhin davon aus, daß den Mitgliedern dieser Organisation formal klar ist, wer was an welchem Platz arbeitet. Wir möchten hier nicht die totale Transparenz unterstellen, sondern nur andeuten, daß innerhalb einer betrieblichen Hierarchie es niemandem verborgen ist, welche Handlungen von wem in welchem Sinne ausgeführt werden. Außerdem sind immer innerbetriebliche Etikettierungen dazu da, Gegenstands- und Arbeitsbereiche voneinander abzugrenzen und auszuweisen. Der Fertigungsarbeiter sieht zum Beispiel, daß der Vorarbeiter unter anderem Stundenzettel ausfüllt, daß der Meister Arbeitsverteilungspläne erstellt und daß "die vom Büro" immer mit viel zu hohen Ansprüchen an die Ferti-

gung auftreten. Wird nun dieser Fertigungsarbeiter eines Tages zu denen ins Büro "befördert" und es wird ihm die Aufgabe gestellt, Determinanten für eine automatische Steuerung der Fertigungsprozesse der Anlage mitzuentwickeln, an der er vorher gearbeitet hat, dann wird er auf seine Erfahrung aus der praktischen Arbeit zurückgreifen können. Würde der gleiche Arbeiter in die Lohnbuchhaltung befördert, könnte er wahrscheinlich auf nichts außer auf Schreiben und Lesen zurückgreifen. Fassen wir zusammen: Neue Situationen erfordern neue Orientierung, und von Bedeutung ist, welche Eingliederungshilfen institutionell vorgegeben werden und welche Erfahrungen in die neue Situation übernommen werden können. Unsere Fragestellung daraus lautet: Auf welche Erfahrungen kann das Individuum in einer neuen Situation zurückgreifen?

Daraus ergibt sich die dritte Frage: Wie wirken sich jetzt bestimmte Statuskomponentenkonfigurationen auf die Einarbeitung in einen Lernprozeß aus? Denn wir gehen davon aus, daß das Individuum auch von seinen Erfahrungen abstrahieren muß, um neue Orientierungen und neue Handlungsmodelle, die die jetzige Situation erfordert, zu erlernen.

Bei der ersten Fragestellung hatten wir zu verdeutlichen versucht, daß es sich bei diesem Statusübergang um einen weitreichenden Schritt für das Individuum handelt, wenn es die übliche biografische Sequenz Ausbildung - Beschäftigung mit der unüblichen - Ausbildung - Beschäftigung - Ausbildung verläßt. Und das

bedeutet, daß sich die Orientierungen entscheidend ändern werden (neue Gruppenzugehörigkeit, Ablösung usw.). Nun ist es kaum zweifelhaft, daß solche Einschnitte radikale Folgen für das Individuum haben und daß es wenige Individuen geben wird, die ohne Vorstellungen über ihre Zukunft sind, bevor sie diesen Schritt tun. Sie antizipieren für sich neue Lebenssituationen, und das nicht immer aufgrund eigener Erfahrungen, sondern häufig aufgrund von Vorstellungen, die sie darüber haben.

Uns interessieren nur in zweiter Linie die Inhalte dieser Antizipationen, sondern vor allem die Frage, wie die Betreffenden antizipieren und wie sie versuchen, zukünftige Handlungsbereiche festzulegen, sowie schließlich, was für eine bestimmte Statuskomponentenkonfiguration typisch oder atypisch ist.

Zusammenfassung: Die theoretische Fragestellung untergliedert sich also in vier Punkte:

1. Welche Statuskomponentenkonfiguration führt dazu, daß sich jemand für den Zweiten Bildungsweg (für eine Umorientierung) entscheidet? Davon abgeleitet:
2. Inwieweit werden die bisherigen Lebenserfahrungen in diese Neuorientierung miteinbezogen? Aus der zweiten Frage ergibt sich die dritte:

3. Wie wirkt sich eine bestimmte Statuskomponentenkonfiguration auf das Lernen und die Eingliederung in den Ausbildungsprozeß aus? Die vierte Frage lautet:
4. Wie antizipiert das Individuum seine zukünftigen Lebenschancen?

5.2 Institution und Untersuchungsgruppe

Die vier hier entwickelten Fragestellungen, die sich allgemein auf Statusübergänge beziehen lassen, sollen in dieser Arbeit an einem exemplarischen Beispiel vom Statusübergang (Übergang von Beschäftigungssystem ins Ausbildungssystem) untersucht werden. Im Entwurf sind wir davon ausgegangen, daß sich aufgrund bestimmter Sozialisationserfahrungen, die aus der Mitgliedschaft in Gruppen innerhalb einer gesellschaftlichen Struktur resultieren, bei Statusübergängen und neuen Statuserstabilisierungen bestimmte Verhaltensweisen konstituieren werden. Daraus ergibt sich die Frage, auf welche Erfahrungen der einzelne in einer neuen Situation zurückgreifen kann, um eine für ihn angemessene Definition der Situation entwickeln und auf Rollenvorschriften, die an diese Situation gebunden sind, eingehen zu können.

Ob man bei einem Statusübergang auf Erfahrung zurückgreifen kann, ist meines Erachtens davon abhängig, ob dieser Statusübergang als Kontinuum angesehen wird oder nicht. Ein Beispiel macht das deutlich: Wenn jemand aus der Hauptschule entlassen wird, wird man sich nicht darüber wundern, wenn er eine Lehrstelle beansprucht und sich auf die Suche danach macht. Wenn aber der Hauptschüler beansprucht, sich in einer Universität einzuschreiben, dann wird man ihn rasch in seine Grenzen weisen und ihm

unter Berufung auf Regelungen klarmachen, daß dies für ihn nicht möglich sei. An diesem Beispiel ist extrem verdeutlicht, was nicht geht, denn es gibt Regelungen und Bestimmungen, die institutionell verankert klarstellen, daß Hauptschulabschluß nicht zum Hochschulstudium berechtigt. Außerdem würde selbst ohne diese Regelungen dem Hauptschüler sehr schnell klar werden, daß er in diesem Ausbildungssystem nicht auf Erfahrungen zurückgreifen kann, die ihm den Anschluß und den Verbleib in dieser Institution garantieren könnten. Es ist also zunächst festzustellen, daß es innerhalb der Gesellschaft Bereiche gibt, in denen Übergänge geregelt sind, sei es durch formale Bestimmungen, sei es durch Rückgriff auf konkrete Erfahrungen.

Es gibt aber auch Bereiche, wo die Übergänge nur teilweise kontinuierlich und institutionalisiert sind. Ein Beispiel wäre der Fußballspieler, der aufgrund seiner Spielerqualität dank einem guten Management zu großen Spielen mit nicht unerheblichen Prämien kommt und auf diese Weise so viel Geld verdient, daß er in den Kreis der Grundstückseigentümer aufsteigen kann usw. Voraussetzung aber ist, daß er gut spielt; läßt das nach, wird er auch kein Geld mehr verdienen und unter Umständen wieder in seine Ausgangsposition zurückkehren müssen.

Diesem sehr außergewöhnlichen Fall von sozialem Auf- und Abstieg steht im folgenden etwas gegenüber, was in kapitalistischen Gesellschaften als kontinuierliche

und institutionalisierte Aufstiegschance ausgewiesen wird: der Aufstieg über Ausbildung, und zwar mit dem Impetus der Chancengleichheit versehen. Chancengleichheit über "Bildung" erscheint nahezu jedem einleuchtend¹. In der BRD und Westberlin ist einer dieser "Ausgleichswege" der Zweite Bildungsweg (Abendgymnasien/Kollegs). Das definierte Ziel dieser Einrichtungen ist die Vermittlung der Hochschulreife. Es ist ein Weiterbildungsangebot, an dem ein Individuum teilnehmen kann, wenn es vorher eine entsprechende Zeit im Beschäftigungssystem verbracht hat. Berufserfahrung ist eine Vorbedingung zur Aufnahme in diese Institutionen. Der Bildungsprozeß innerhalb dieser Institutionen zielt nicht auf die Vermittlung spezifischer Berufskenntnisse und -fähigkeiten ab, sondern auf eine vorgängige Anpassung auf das Lehrangebot der Hochschule.

Zu unterscheiden davon sind die Einrichtungen des Zweiten Bildungsweges, die ihr Ziel in der Vermittlung eines Berufsabschlusses sehen, nämlich Fachhochschulen mit einer bestimmten Berufsrichtung (Ingenieurschulen, Fachhochschulen für Sozialarbeit usw.), deren Abschlüsse aber zugleich eine Berechtigung zum Hochschulstudium einschließen. Diese Institutionen gehören nicht in den Rahmen unserer Untersuchung, doch sind wir der

¹ Vgl. dazu unsere Ausführungen zu Offe, C., Bourdieu, P., und Passeron, J.-C., S. 15 und S. 72.

Ansicht, daß sich die oben genannten vier Fragestellungen auch auf die Weiterbildungsprozesse anwenden lassen.

Allen genannten Weiterbildungseinrichtungen, die sich an Erwachsene wenden - die Problematik dieses Begriffes "Erwachsener" werden wir zu einem späteren Zeitpunkt noch einmal aufgreifen -, ist gemein, daß sie sich an Adressatengruppen wenden, in denen der individuelle Erfahrungshintergrund sehr heterogen ist. Die Einrichtungen zur Erlangung der Hochschulreife wenden sich nicht an eine bestimmte Berufsgruppe. Daß dann doch über bestimmte Berufsgruppen eine Homogenisierung eintritt, ist an anderer Stelle schon gesagt worden.

Den institutionellen Rahmen für die Untersuchung bilden also Einrichtungen des Zweiten Bildungsweges mit dem Ziel: Hochschulreife ohne berufsverbindlichen Abschluß. In der BRD und Westberlin nennt man diese Einrichtungen Kollegs (Tagesschulen) und Abendgymnasien. Der Ausbildungsgang über die Kollegs dauert zweieinhalb Jahre; der Ausbildungsgang an Abendgymnasien dauert je nach schulischer Vorbildung drei bis vier Jahre. Beide Einrichtungen verlangen die berufliche Erfahrung ihrer potentiellen Absolventen als Eintrittsbedingung; die Vorleistung der schulischen Ausbildung ist unterschiedlich. Kollegs wünschen eine zehnjährige Schulzeit, die in etwa dem Stand der Mittleren Reife (Realschule, Fachschulreife usw.) entspricht. In Ausnahmefällen werden

auch Hauptschulabgänger aufgenommen, wenn sie eine entsprechende nicht formalisierte Weiterbildung betrieben haben, die inhaltlich dem Niveau einer zehnjährigen Schulzeit entspricht. Vor Eintritt in das Kolleg müssen Aufnahmeprüfungen durchlaufen werden; Abendgymnasien verzichten auf diese Aufnahmeprüfungen. Auf diese formalisierten Bedingungen und deren Auswirkungen werde ich an anderer Stelle noch eingehen.

Kollegs und Abendgymnasien wenden sich an Personengruppen, die auf dem Hintergrund ihrer Sozialisationserfahrungen, sei es im Elternhaus, sei es durch peers, sei es durch die Arbeitswelt, stark differieren. Problematisch wird der Entwicklungsprozeß für das Individuum in diesen Institutionen, wenn sie sich auf Lehrinhalte und Vermittlungstechniken berufen und diese auch durchzusetzen bereit sind, die nur für eine bestimmte Gruppe eine Entsprechung sein können, nämlich für diejenigen, die vorgängig darin Erfahrung haben. Nur eine bestimmte Gruppe von Teilnehmern ist unter diesen Umständen in der Lage, bisherige Erfahrungen und erlernte Verhaltensweisen in den Prozeß der Weiterbildung mit einzubeziehen, während die andere Gruppe ihre erlernten Verhaltensweisen ablegen soll, wenn sie bestimmte Ziele erreichen will. Für die eine Gruppe bedeutet also diese Weiterbildung, ihre eigenen Erfahrungen einzubringen und zu

verstärken, für die andere Gruppe bedeutet sie die Löschung vorheriger Erfahrungen und das Erlernen von neuen Verhaltensweisen.

Zur Unterscheidung von Kollegs und Abendgymnasien in der Untersuchung

Bei beiden Einrichtungen, Kollegs wie Abendgymnasien, gehen wir davon aus, daß sie nicht als Agenturen bloßer Wissensvermittlung wirksam werden, sondern auch als Sozialisationsagenturen. Weiterhin gehen wir davon aus, daß Statusübergänge, die durch die Ausbildung ausgelöst werden, sich nicht ausreichend beschreiben lassen, wenn wir nur Person und Ausbildungsinstitution gegenüberstellen. Vielmehr müssen wir davon ausgehen, daß das personale Rollenset des Individuums auch in anderen Bezugsgruppen verankert ist und daß von daher wiederum Auswirkungen auf den Prozeß des Statusübergangs mit einbezogen werden müssen.

Mit personalen Rollensets meinen wir Rollen, die sich aus den Bezugssystemen Familie, engere und weitere Freunde, Arbeitskollegen usw. ergeben, die diesen Statusübergang miterleben. Bei zahlreichen Statusübergängen in unserer Gesellschaft werden durch Rituale komplexe Bezugssysteme in den neuen Status überführt. Als Beispiel soll hier die Geburt eines ersten Kindes in einer Ehe angeführt werden. Die unmittelbar Beteiligten werden jetzt außer als Mann und Frau auch als Vater und Mutter gesellschaftlich akzeptiert, ihre Angehörigen als Großeltern,

Geschwister der Eltern werden zu Tanten oder Onkeln usw. Von diesen Positionen werden Rechte, Pflichten und Verhaltensweisen usw. abgeleitet. Unser Untersuchungsgegenstand scheint beim Statusübergang diese Eindeutigkeit nicht aufzuweisen. Vielmehr reagieren - wie wir später zeigen werden - nähere und weitere Bezugsgruppen sehr unterschiedlich.

Eine Bezugsgruppe, in die das Individuum eine Zeitlang integriert war oder zeitlich begrenzt während des Statusübergangs auch noch integriert bleibt, ist seine Arbeitsgruppe im Beschäftigungssystem. Dies führt auf die Unterscheidung von Kollegs und Abendgymnasien zurück. Studierende an Kollegs geben mit dem Eintritt in den Weiterbildungsprozeß ihre Berufstätigkeit auf; sporadisches Geldverdienen während der Ferienzeit ist keine Integration in einen Arbeitsprozeß.

Studierende an Abendgymnasien haben dagegen über zwei Drittel ihrer gesamten Studienzeit (drei bis vier Jahre) einen ständigen Kontakt zu ihrer beruflichen Umwelt. Dadurch, daß sich die Studierenden in konkurrierenden und divergierenden Normensystemen befinden, können die Umorientierungsprozesse in folgende Richtung verlaufen:

- Entweder wirkt das eine Normensystem gegen das andere als "Entlastung" (Rückzugsmöglichkeit, je nach Frustrationsauslösung Wechsel des Belohnungssystems), oder aber
- es wirkt als "Belastung" im Ablösungsprozeß, abgesehen von der überaus hohen Arbeitsbelastung, insbesondere dann, wenn die Bezugsgruppe innerhalb eines Bezugssystems als Konkurrenz wirksam wird¹.

Wie weiter oben schon angedeutet wurde, unterstellen wir, daß die Institution "Ausbildung" nicht nur als Agentur der Wissensvermittlung gesehen werden kann, sondern auch als Sozialisationsagentur. Um einen Sozialisationseffekt feststellen zu können werden wir ihre Mitglieder nach der Dauer der Zugehörigkeit einteilen, und zwar nach Anfängern und Abgängern².

1 Inwieweit das Pendeln zwischen verschiedenen Statussystemen und das Austauschen von Befriedigungen möglich ist, wird eine sehr wesentliche Frage dieser Arbeit sein. B.G. Glaser und A.L. Strauss sind dieser Frage nachgegangen und kommen zu dem Schluß, daß es, wenn der Übergang zeitlich nicht determiniert ist oder wenn Verschiebungen gesellschaftlich anerkannt sind, eine relative Austauschbarkeit gibt. Vgl. dazu: Glaser, B.G., und Strauss, A.L.: Status Passage. London 1971, S. 26 und S. 30 f.

2 Daß Institutionen als Sozialisationsagenturen eine wesentliche Rolle spielen, ist inzwischen in der gesamten Literatur über "adult socialization" eine anerkannte Tatsache. "Vielleicht als Gegenbewegung gegen die Verlagerung der Objektbestimmung von

Der Kriterienkatalog für die Auswahl unserer Untersuchungsgruppe läßt sich wie folgt zusammenfassen:

- Ausbildungsinstitutionen für Erwachsene mit eindeutiger Zielbestimmung (Hochschulreife);
- Individuum und Institution: Mitgliedschaft in Institutionen mit unterschiedlichen normativen Ansprüchen (Abendgymnasien und Kollegs);

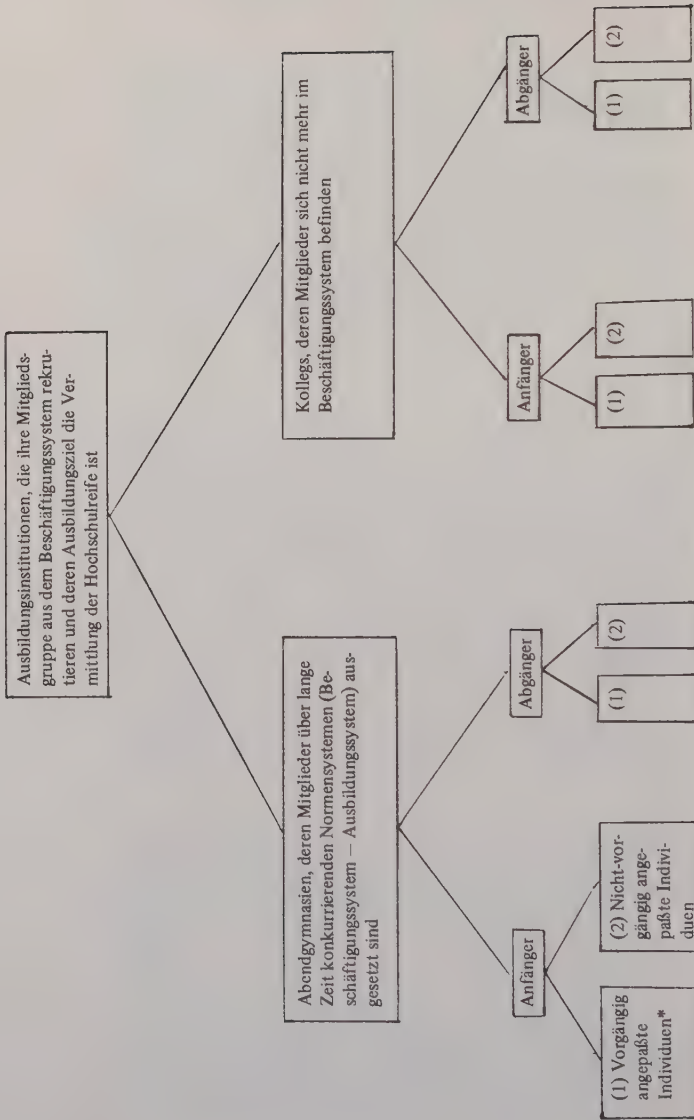
Fortsetzung der Fußnote von Seite 89

dem Interaktionsprozeß zwischen Sozialisator und Sozialisand hinein in das Selbstverständnis und die soziale Orientierung des Sozialisanden, die in der Tat eine soziologische Erhebung und Aufbereitung des Materials erschwert, ist neuerdings der Vorschlag gemacht worden, die soziologische Auseinandersetzung mit Sozialisation auf das soziale Hinterland des Sozialisators zu konzentrieren." Hartmann, H.: "Die Sozialisation von Erwachsenen als soziales und soziologisches Problem". In: Brim, O.G., und Wheeler, S.: Erwachsenen-Sozialisation. Stuttgart 1974, S. 126-162, S. 131.

Wir werden an späterer Stelle auf diesen Problembereich noch eingehen. Sehr einleuchtend beschreibt Goffmann, E., in "Asyle" in dem Kapitel über die Merkmale totaler Institutionen diese Prozesse.

Goffman, E.: Asyle. Über die soziale Situation psychiatrischer Patienten und anderer Insassen. Frankfurt a.M. 1973. (Amerikanische Ausgabe: Asylums. Essays on the Social Situation of Mental Patients and Other Inmates, 1961).

- Sozialisationseffekte aufgrund der Dauer der Mitgliedschaft in der Ausbildungssituation;
- Inhalte und Vermittlungstechniken und ihre Wirkungen auf vorgängig angepasste und nicht vorgängig angepasste Individuen.



* „Vorgängig angepaßt“ und „nicht vorgängig angepaßt“ wird an dieser Stelle erst einmal als Arbeitsdefinition eingeführt. Zu einem späteren Zeitpunkt werden wir mit Hilfe der soziologischen und sozialpsychologischen Theorien über Statusforschung die Begriffe näher bezeichnen und umdefinieren.

Teil II

O. Der Untersuchungsverlauf

Vorbemerkung

Wir werden in dieser Arbeit vier Fragestellungen untersuchen (vgl. dazu 5.1).

1. Welche Statuskomponentenkonfiguration führt dazu, daß sich jemand für den Zweiten Bildungsweg (für eine Umorientierung) entscheidet?
2. Inwieweit werden die bisherigen Lebenserfahrungen in diese Neuorientierungen mit einbezogen?
3. Wie wirkt sich eine bestimmte Statuskomponentenkonfiguration auf das Lernen und die Eingliederung in den Ausbildungs- und Lebensprozeß aus?
4. Wie antizipiert das Individuum welche zukünftigen Lebenschancen?

Es ist noch zu erläutern, worauf wir hinaus wollen, wenn wir diese Fragestellungen untersuchen. Uns interessiert in erster Linie der prozessuale Verlauf der Neuorientierung, der Aufbau der personalen und sozialen Identität, in den stufenweise sich vollziehenden Prozessen.

1. Überblick über den Untersuchungsablauf

Die hier vorgelegte Untersuchung ist von uns
- nach den vorgestellten Fragestellungen - in
vier Teile aufgeteilt worden:

- a) Exploration des Feldes: Intensivinterviews
mit Berliner Studierenden an Institutionen
des Zweiten Bildungsweges zur Erlangung
der Hochschulreife.
- b) Erstellung eines Fragebogens auf der Basis
von sozialbiografischen Daten, deren Dimen-
sionen aus den Intensivinterviews entnommen
wurden. Es sind Lebensverlaufsdaten, die
sich aus den biografischen Verläufen der
ehemaligen oder noch berufstätigen Inter-
viewten ergaben und für alle Personen,
die nach einem längeren Berufsprozeß eine
zweite schulische Ausbildung wieder auf-
nehmen, zutreffen könnten.

Der Fragebogen wurde in Hannover (Kolleg)
vorgetestet und diskutiert. Ebenso wurde
er an einzelne Abendgymnasien und Kol-
legs mit der Bitte um Stellungnahme ver-
schickt.

- c) Auswertung des Fragebogens, das heißt der
Sozialdaten. Suche nach zentralen Varia-
blen, die die Biografie des Individuums
beziehungsweise den Verlauf bestimmen.
"The aim, of course, is to find relatively
small number of variables that will ex-
plain the variation in many other varia-
bles."¹

1 Phillips, D.L.: Abandoning Method. San
Francisco, Washington, London 1973, S. 6.

Wir sind von der Annahme ausgegangen, daß sich bestimmte Gruppen von Individuen schon aufgrund der Sozialdaten herausfinden lassen. Das Ergebnis dieses Versuches sei vorweggenommen. Wir haben diese Gruppen nicht gefunden und von daher folgende Einteilung gewählt:

- Welcher Schultyp¹ wurde zwischen dem 10. und 15. Lebensjahr besucht;
- welche Institutionen besucht das Individuum heute (Abendgymnasium oder Kolleg) und
- wie lange besucht das Individuum diese Institutionen (Anfänger/Abgänger)?

1 Schultyperklärung:

- 1 heißt ehemaliger Volksschüler, Lehrabschluß, Weiterbildung über Berufsaufbauschulen oder andere Schulen. Der erste erreichte Schulabschluß ist der Abschluß der Volks-/Hauptschule.
- 2 heißt ehemalige Realschüler mit zusätzlicher oder nicht zusätzlicher Weiterbildung.
- 3 heißt ehemalige Gymnasiasten mit zusätzlicher oder nicht zusätzlicher organisierter oder quasi-organisierter Weiterbildung.

In unserem Sprachgebrauch heißt organisierte Weiterbildung: Weiterbildung mit Zertifikatsabschluß; quasi-organisierte Weiterbildung kann zwar auch mit Zertifikatsabschluß enden, zeigt aber in der Praxis, daß die Anerkennung zum Beispiel für ein Weiterstudium usw. nicht in jedem Fall gewährleistet ist (zum Beispiel der Besuch von Volkshochschulkursen).

Innerhalb der Auswertung der Daten haben wir mit voller Absicht die Daten - soweit es ging - in ihren ursprünglichen Angaben ausgewertet, um jede Information zu erhalten. Für diesen unseren Untersuchungszweck - Statuspassagen - erschien uns das sinnvoll.

- d) Intensivinterviews: Die Auswahl für die Intensivinterviews wurde aus den sogenannten Personenprofilen nach dem Zufallverfahren vorgenommen:

Alle an der Untersuchung beteiligten Mitglieder besuchten während des Untersuchungszeitraums den Zweiten Bildungsweg. Er wurde unterteilt nach:

	Kollegs						Abendgymnasien					
	Anfänger			Abgänger			Anfänger			Abgänger		
Schultyp	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Interviewpartner	10			10			10			10		

Aus jeder dieser vier Gruppen wurden 10 Interviewpartner ausgewählt. Innerhalb der Auswahl schwankten insbesondere Familienindex (Ausbildung/Berufsabschlüsse/berufliche Tätigkeit der Eltern und Geschwister), die intakten und nicht-intakten Familien, die Zugehörigkeit zu einer bestimmten Region, die Zugehörigkeit zu bestimmten Typen von Arbeitsorganisationen (damit sind nicht nur Berufe gemeint).

Ebenso hatten wir auch das Phänomen, daß aufgrund der Zufallsauswahl nahezu identische Profile von Individuen vorlagen, aber sich innerhalb der Intensivinterviews nicht nur abweichende, sondern auch kontroverse Entwicklungsverläufe/Lebensgeschichten der Interviewten ergeben haben.

Die Sozialdaten, die für uns mehr oder minder nur einen entwicklungsgeschichtlichen Verlauf in bestimmten Altersstufen darstellen, und unsere späteren Erfahrungen in den Intensivinterviews haben uns dazu veranlaßt, Sozialdaten im Sinne unserer Untersuchung ausschließlich als Orientierungsdaten zu verwenden und keinerlei allgemeine Aussagen - zum Beispiel im Sinne von Kausal- oder korrelationsstatistischen Zusammenhängen - zu machen. In der Darstellung der Sozialdaten werden wir versuchen, diesen Schritt auch noch weiter zu begründen.

Die Sozialdaten beschreiben eine Population, die den Zweiten Bildungsweg besucht, um die Veränderung einer Lebensperspektive wahrzunehmen. In den Daten ist nichts enthalten, was prognostisch auf "besondere Bildungsfreudigkeit" oder "Bildungsengagement" schließen ließe. Zu der Diskussion bei den Intensivinterviews kam immer wieder zur Sprache, daß doch gar nichts so Außergewöhnliches in der

sozialstatistischen Biografie des Interviewten läge, was nun ausgerechnet auf den Besuch eines Zweiten Bildungsweges Schlüsse zulassen würde. Im Gegenteil: Uns wurde immer wieder berichtet, daß Freunde und nähere Bekannte in ähnlichen Situationen (gemeint sind Arbeits- und Freizeitsituationen) seien und eben nicht den Zweiten Bildungsweg eingeschlagen haben, obwohl man ab und zu darüber gesprochen hätte, ob man es tun solle oder nicht oder wie man es anstellen könnte. Unser besonderes Interesse innerhalb der Interviews war es, herauszufinden, wieso denn gerade der Interviewte zum Zweiten Bildungsweg gekommen ist, und vor allen Dingen, wie er es selbst begründet (underprivileged, disadvantaged, needly, deprived).

In den Diskussionen - nach den Intensivinterviews - in Seminaren, mit Arbeitskollegen und anderen Personengruppen zu diesem Thema kam zutage, daß Entwicklungsverläufe, faktische Lebenswege mit Erfahrungen verbunden und/oder an Erfahrungen gebunden werden müssen, die Lebensperspektiven erschließen, damit das Individuum von sich aus den Mut faßt, eingefahrene Lebenswelten zu überschreiten, und dann versucht, sich innerhalb neuer Lebenswelten zu orientieren, zu stabilisieren und zu identifizieren.

2. Exploration des Forschungsfeldes -
Intensivinterviews mit Berliner Stu-
dierenden an Institutionen des
Zweiten Bildungsweges

Den Bereich der Forschungsfragen haben wir in vier Punkte gegliedert. Wie man ein Forschungsfeld, zu dem man Fragestellungen und Problembereiche entwickelt hat, erschließt, zeigt H. Blumer.

"a) Der Besitz und Gebrauch eines vor der Untersuchung bestehenden Bildes oder Entwurfs der zu untersuchenden empirischen Welt."¹

Für unsere Untersuchung sind das die Arbeitsschritte "Exploration des Forschungsfeldes" und die "Auswertung des Fragebogens". Wir versuchen, uns ein "Bild" zu machen, und darin geht mit ein, wie wir vorgehen werden, wenn wir dieses "Bild" konstruieren. "Dieses zugrundeliegende Bild der empirischen Welt kann immer in der Form eines Sets von Prämissen bestimmt werden. Die den 'Schlüsselobjekten', aus denen das Bild zusammengesetzt ist, ent-

1 Blumer, H.: "Der methodologische Standort des symbolischen Interaktionismus". In: Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen (Hrsg.): Alltagswissen, Interaktion und gesellschaftliche Wirklichkeit; 1, Symbolischer Interaktionismus und Ethnomethodologie. Reinbek bei Hamburg 1973, S. 80-146, S. 105. Originaltitel: Blumer, H.: Symbolic Interactionism, Perspective and Method. New Jersey 1969, S. 105.

weder explizit oder implizit zugeschriebene Beschaffenheit setzt diese Prämissen fest. Die unumgängliche Aufgabe echten methodologischen Vorgehens ist es, diese Prämissen zu bestimmen und einzuschätzen."¹

- b) Wie muß man die Fragen über die empirische Welt stellen und wie kann man diese Fragen in empirische Probleme umwandeln?

Durch die Fragen und die Problemfeststellung wird der Untersuchungsverlauf gesteuert. Von daher kann es für diese Untersuchung nicht fruchtbar sein, wenn wir uns sklavisch an schon gelaufene Untersuchungen halten. Das würde unser Erkenntnisinteresse und den Versuch einer Theorieentwicklung sehr stark behindern.

- c) Wie findet man Daten und welche Mittel muß man anwenden?

Wie ausgeführt, ging es uns in erster Linie um die Ermittlung von Lebensverlaufsdaten per Fragebogen, von denen wir aufgrund der Vorinterviews annahmen, daß sie bei Personen auffindbar sind, die sich für eine langfristige Weiterbildungsaktivität und Umorientierung entschließen.

- d) Welche Beziehungen liegen zwischen den Daten?

Wir werden unsere Daten so darstellen, daß sich Beziehungen zwischen den Daten nur

¹ Blumer, H., a.a.O., S. 105 f.

"andeutungsweise" erkennen lassen. Obwohl wir korrelationsstatistische Berechnungen vorliegen haben, werden wir sie nicht darstellen. Unsere Begründung für diese Zurückhaltung liegt in der Analyse der Interviews, die sich der Datendarstellung anschließen wird. Selbstverständlich ist in diesem Zusammenhang der Einwand möglich, wir hätten den Fragebogen so konstruieren müssen, daß zum Beispiel die Mehrfachdeutung eines Datums sich ausgeschlossen hätte. Wir würden auch nicht bestreiten, daß man bessere Fragebögen machen kann, aber dennoch sind wir überzeugt - wie die spätere Darstellung zeigen wird -, daß wir unserer Fragestellung damit auch nicht besser gerecht geworden wären.

e) Die Verwendung von theoretischen Konzepten und Paradigmen.

Theoretische Konzepte und Paradigmen existieren selbstverständlich in den Köpfen derjenigen, die versuchen, Phänomene der empirischen Umwelt zu untersuchen. "Der Entwurf, die Theorie oder das Modell stellen die Art dar, wie man sich die Struktur und das Geschehen in der empirischen Welt vorstellt. Man leitet dann aus diesem Entwurf (...) Vermutung(en) ab, was man unter einem ganz bestimmten Set empirischer Umstände erwarten würde. Diese Vermutung ist die Hypothese."¹ Wenn sich

¹ Blumer, H., a.a.O., S. 111.

dann eine Hypothese bestätigen läßt, dann tut man so, "als ob" die empirische Welt tatsächlich so wäre. Hierbei können nicht nur entsprechende Verkürzungen eintreten, sondern vor allem wird die Suche nach den sich widersprechenden Fällen eingestellt. "Selten wird die Theorie oder das Modell von der Hypothese so genau verkörpert oder wiedergegeben, daß die Theorie oder das Modell mit dem Schicksal der getesteten Hypothese steht oder fällt. Des weiteren ist der Test der Hypothese eindeutig inadäquat, wenn er auf die besondere empirische Situation beschränkt wird, die in der Hypothese beschrieben wird; es ist notwendig zu prüfen, ob sie von einer Reihe anderer wichtiger empirischer Situationen, die so weit wie möglich in ihrer Einbettung variiert werden, gestützt wird. Werden diese beiden hier aufgeführten Bedingungen nicht erfüllt, so überprüft man nur die Hypothese, nicht aber das Modell oder das theoretische Schema, aus dem sie abgeleitet ist."¹

Das heißt, wir haben die Suche nach den sich widersprechenden Fällen in der Weise aufgenommen, daß wir unseren Interviewpartnern entgegenhielten, daß es wahrscheinlich auch noch andere Perspektiven gäbe als diejenigen, die sie gewählt hätten. Diese Interviewform sollte einerseits die ständig wiederkehrenden "Warumfragen" einschränken, zum anderen den Interviewpartner dazu anregen, die Konsistenz ihrer Lebensgeschichte zu untermauern unter Einbeziehung anderer realistischer Perspektiven.

¹ Blumer, H., a.a.O., S. 111.

Für die Erarbeitung von Dimensionen bei der Auswertung wurden für uns dadurch zugleich Abgrenzungen und Markierungen deutlicher. Das Ziel dieser Arbeit ist es, die Lebensformen und Bereiche aufzudecken, aus denen Aktivitäten entstehen, die sich ausweiten, die Biografien konstituieren und die stufenmäßig auf bestimmten Dimensionen abbildbar sind.

3. Exploration des Forschungsfeldes

Im Interview wurde ohne einen für die Versuchsperson sichtbaren Leitfaden gearbeitet. Unser Interesse war es, Statuskomponenten zu finden, die sich handlungsanleitend in der Biografie des Individuums niederschlagen. Unter Einbeziehung der Distanz, die die Personen zu diesem Zeitpunkt gegenüber ihrer Entwicklungsgeschichte hatten, und mit Rücksicht darauf, daß wir mit diesen Interviews nicht Lebensläufe nachschreiben wollten, wurden vorab Prioritäten gesetzt. In das erste Interview gingen wir mit der zentralen Fragestellung, welche Statuskomponentenkonfiguration dazu führt, daß jemand sich für den Zweiten Bildungsweg entscheidet. Methodisch gab es für uns zwei Strategien: biografische Verläufe in einer Zeitchronologie oder erlebniszentrierter und problemorientierter Interviewverlauf.

3.1 Biografischer zeitorientierter Verlauf

Fordert man eine Versuchsperson auf, ihre Lebensgeschichte zu erzählen, dann wird sie sich in der Regel an nacheinander erlebte Lebensphasen erinnern und versuchen, diese möglichst exakt (Jahreszahlen, Namen usw.) wiederzugeben. Im übrigen muß unterstellt werden, daß die interviewte Person selbst darauf eingespielt ist, in dieser Weise über sich zu reden. Aber aus einem solchen Interview lassen sich nur wenig typische Lebenssituationen erkennen, die den Lebensweg der Versuchsperson geprägt haben. Das erste von mir durchgeführte Interview verlief in dieser Weise. Vorgelegen hatte dazu ein Orientierungsrahmen, der sich einmal an objektiven Daten und zum anderen an bestimmten Problembereichen orientierte.

1. Personalangaben

Darin enthalten waren Fragen nach dem Geburtsjahr, weiter: wieviel Geschwister, wieviel männlich und weiblich, an welcher Stelle in der Geschwisterpyramide, Geschlecht, Konfession, eigener Wohnort, Wohnort der Eltern, jetzige Wohnung, möbliert oder nicht möbliert, Familienstand, wenn verheiratet, ob Kinder vorhanden waren.

2. Status der Eltern und der Familie

Hier wurden Fragen nach dem Bildungsweg des Vaters gestellt, nach dem Bildungsweg der Mutter, Bildungsweg der männlichen und der weiblichen Geschwister, Berufsweg

und Entwicklung des Vaters, ob der Vater den erlernten Beruf ausübt, ob die Mutter einen Beruf ausübt, ob die Mutter einen Beruf erlernt hat, ob die Mutter gern einen Beruf ausüben würde und ob die Mutter zu einer bestimmten Zeit Arbeit angenommen hat und wenn ja, aus welchen Gründen.

3. Ausbildung und Bildungsweg

Die Fragen enthielten folgende Punkte: die Schulbildung; welche Einstellung zur Schule der Proband hatte, welche Einstellung die Eltern zum Schulbesuch des Probanden hatten; Selbsteinschätzung des Leistungsstandes in der Schule; Beliebtheit der Fächer, Beliebtheit der Lehrer; welche Fächer besonders gern bearbeitet worden sind; welche Fächer überhaupt nicht gern bearbeitet worden sind, versuchte Erklärungen für ein solches Defizit; welche Interessengebiete außerhalb und in der Schule und Berufsausbildung besonders bearbeitet worden sind; welche Sprachfächer besonderen Wert für den Probanden gehabt haben; welche Inhalte des Deutschunterrichts den Probanden angesprochen haben usw.

4. Eltern und Berufsarbeit

Was weiß der Proband über den Beruf seines Vaters, insbesondere über die Tätigkeit, über die Einstellung des Vaters zu seinem Beruf? Wird in der

Familie oft über den Beruf und über die Arbeit des Vaters gesprochen, wird über den Betrieb gesprochen, wird über Personen im Betrieb gesprochen? Die Kontakte der Familie mit der Außenwelt, und zwar Außenwelt gemeint als Kollegen und Personen aus der Arbeitswelt; wie lange der Vater bei dem jetzigen Arbeitgeber beschäftigt ist; wie häufig der Vater seine Arbeitsstelle gewechselt hat, und ob mit dem Betriebswechsel und Arbeitsstellenwechsel ein Wohnungswechsel und damit ein Schulwechsel verbunden war.

5. Proband und Berufsarbeit

Hier wurde gefragt: Welche Eindrücke hatten Sie, als Sie zum erstenmal in einen Betrieb kamen? Welche Arbeitskollegen haben Sie besonders angesprochen, mit welchen Arbeitskollegen konnten Sie sich überhaupt nicht verstehen? Was glauben Sie, wie Sie von den Arbeitskollegen eingeschätzt worden sind? Welches Verhältnis hatten Sie zu den älteren Mitarbeitern im Betrieb? Können Sie sich erinnern, welches die größten Reibungspunkte an der Arbeitsstelle gewesen sind? Hatten Sie einen Betriebsrat oder einen Personalrat an Ihrer Arbeitsstelle? Wie würden Sie seine Arbeit für den Betrieb einschätzen? Waren Sie selbst aktiv im Betriebsrat, waren Sie einmal Jugendbetriebsrat? Erzählen Sie mir etwas über Ihre Ausbildung, wie ist die abgelaufen, was mußten Sie machen? Hätte sie besser sein können und ist sie überhaupt sinnvoll gewesen? Haben

Sie über die Arbeit hinaus Kontakte mit Arbeitskollegen gehabt, und welche Kontakte? Sind Sie mit Ihnen ausgegangen, haben Sie mit ihnen Parties gefeiert, haben Sie mit ihnen zusammen an Weiterbildung teilgenommen? War jemand im Betrieb, der an Weiterbildung im Zweiten Bildungsweg teilnahm, und hatten Sie zu dieser Person Kontakt?

6. Proband und sozialer Aufstieg

Hier wurde der Interviewte über seine Einstellung zu seinem eigenen Aufstieg, zu seinen Chancen befragt. Ich versuchte, bei diesem Punkt auf einen allgemeinen, nicht mehr individualisierten, sondern kollektiven Aufstieg¹ überzuleiten.

7. Proband und politische Gruppen, Parteien und Gewerkschaften

Hier wurden die Mitgliedschaft und die eigene Aktivität in Parteien und in der Gewerkschaft erfragt.

1 Kollektiver Aufstieg bedeutet in diesem Zusammenhang Veränderungen, die eine ganze Gruppe durchmacht. Als Beispiel sei genannt: Die "neue" Arbeiterklasse, deren objektive Bedingungen als lohnabhängige Klasse sich nicht verändert haben, aber die subjektiv aufgrund des Erwerbs neuer Symbolsysteme für sich selbst davon ausgehen, daß sich etwas verändert hat.

8. Proband und konfessionelle oder nicht-konfessionelle Freizeitgruppen

Die Frage bezog sich auf solche Gruppen am Heimatwohntort und am jetzigen Studienort.

9. Gegenwärtige Kontakte zu den Eltern, Geschwistern und Gruppen, zu denen eine Beziehung aus der Zeit vor dem Besuch des Zweiten Bildungsweges besteht

10. Einstellungen zu Lehrern beziehungsweise zu Institutionen des Zweiten Bildungsweges

Hierbei wurde insbesondere nach den Inhalten des Unterrichts gefragt, nach den Einstellungen zu den Mitstudierenden, nach Gruppenarbeit, wann Gruppenarbeit zustande kommt, nach dem allgemeinen Interesse, dieses gesetzte Ziel (Hochschulreife) zu erreichen, nach den individuellen Anstrengungen, die der einzelne macht, um dieses Ziel zu erreichen (Zeitbudget, wahrgenommene Entbehrungen usw.).

3.2 Erlebniszentrierter und problemorientierter Verlauf

Bei dieser Interviewführung wurde der Proband nicht global aufgefordert, seine Lebensgeschichte zu erzählen, sondern das Interview wurde mit folgenden Fragen eingeleitet:

- Wie kam es dazu, daß Sie sich für den Zweiten Bildungsweg entschieden haben, und
- warum haben Sie sich für diese Art Zweiter Bildungsweg entschieden (Hochschulreife)?

Die ersten Antworten, die auf diese Fragen gegeben wurden, waren noch sehr an den bekannten Stereotypen orientiert: Unzufriedenheit im Beruf, der Wunsch, das Abitur zu machen, lag schon immer vor usw.

Unzufriedenheit im Beruf: An dieser Stelle wurde nachgefragt, warum der Interviewte denn nicht zufrieden gewesen sei. Gab er an, es hätte keine Aufstiegsschancen gegeben, so wurde gefragt, was er darunter verstehe, was er als Aufstiegschancen akzeptiere, warum er zum Beispiel Aufstieg über berufliche Weiterbildung als Aufstiegschance verworfen habe usw. Außerdem wurde ihm dann entgegengehalten, daß Unzufriedenheit im Beruf kein Einzelphänomen sei, man könne doch sicher davon ausgehen, daß der größte Teil der Beschäftigten nicht zufrieden sei, und was er überhaupt damit meine. Selbst wenn der Umstand Arbeitsunzufriedenheit zutreffe, sei es doch eigenartig, daß der Befragte ausgerechnet mit der Weigerung, weiterzuarbeiten, reagiere, da es doch wohl viel üblicher sei - wie der relativ geringe Zulauf zum "Zweiten Bildungsweg" zeige - trotzdem weiterzuarbeiten.

Ziel dieser intensiven Auseinandersetzung mit den Argumenten des Probanden zum Beispiel am Thema: Arbeitsunzufriedenheit,

Verweigerung, Aufgreifen einer Alternative (Zweiter Bildungsweg) war es, herauszufinden, welcher Zusammenhang zwischen dem Verwerfen einer zunächst vielleicht naheliegenden Aufstiegschance im erlernten Beruf (berufsnaher Weiterbildung, Abwarten usw.) und dem Aufgreifen einer neuen Aufstiegschance besteht. Weiterhin sollte dann herausgefunden werden, ab wann und durch wen diese neue Aufstiegschance im Bewußtsein des Probanden als für ihn konkret realisierbare Idee des sozialen Aufstiegs entstanden ist.

3.3 Auswertung der Interviews

Die Auswertung der Interviews sollte unter dem generellen Anspruch ablaufen, handlungsanleitende Kategorien, die aus der Erfahrungsebene des Individuums dargestellt werden, zu gewinnen. Hier überschneiden sich Orientierungsebenen mit Legitimationsebenen, und zwar in einem interdependenten Verhältnis zwischen ehemals prägender Bezugsgruppe, heute akzeptierter Bezugsgruppe und für die Zukunft gewünschter Bezugsgruppe. Die Wahrnehmung verschiedener Abstufungen von Deprivation steht immer in Relation zu der Legitimationsebene. Diese Legitimationsebene verläuft über institutionelle Ebenen, Anspruch oder Recht auf Weiterbildung, oder über personale Ebenen, auf denen sich der Proband mit anderen Personen - engere oder weitere Bezugsgruppen - vergleicht.

In der Auswertung gingen wir so vor, daß wir zum einen versuchten, den argumentativen Kontext des Individuums nachzuvollziehen, und zum anderen, typischen Erlebnisbereichen Aussagen zuzuordnen. Aus dem Vergleich dieser beiden Auswertungsschritte suchten wir Entwicklungsverläufe aufzuzeigen, die dann wieder die Grundlage zur Konstruktion eines Fragebogens sein sollten, der die quantifizierbare Seite der Entwicklung der Individuen bis zum Eintritt in den Zweiten Bildungsweg erfassen konnte.

3.4 Einzelauswertung eines Interviews zur Beschreibung des argumentativen Kontextes eines Befragten (Biografisch zeitorientierter Verlauf)

Ausbildungsweg der Probandin

Tabellarische Aufstellung über die Ausbildung der Probandin
- Zuordnung der Schulzeit nach Jahren -

Alter/Jahre

24 Jahre	Volksschule
12. - 16. Lebensjahr	Hauptschulabschluß/ Internat
16. - 19. Lebensjahr	Handelsschule
19. - 19 1/2. Lebensjahr	Sprachenschule/Hotelschule in Frankreich
19 1/2. - 21. Lebensjahr	Berufstätigkeit im elterlichen Betrieb ohne feste Zuweisung, Kontrolltätigkeiten, Büroarbeit, Einspringen, "wo Not am Mann" ist.

21. - 21 1/2. Lebensjahr Frankfurt a.M., Großbetrieb, Dolmetscherabteilung, Zuordnung einer Vorgesetzten, arbeitet auf Anweisung, relativ eng eingegrenztes Arbeitsgebiet, keine Aufstiegswünsche und auch keine Aufstiegshoffnung innerhalb des Betriebes, keine Teilnahme am Betriebsgeschehen (Personalrat, Betriebsrat unbekannt usw.). Freundschaften mit ausgesuchten, meist gleichaltrigen Arbeitskolleginnen, die aber nicht auf Dauer gedacht sind.
- Zur gleichen Zeit: Besuch der Volkshochschule, allgemeinbildende Fächer. Die Volkshochschule wird zwar als gutes Angebot gesehen, aber ohne Abschluß; deshalb Anstreben einer etablierten Karriere. Das bedeutet Nachholen des Abiturs.
- 21 1/2. - 24. Lebensjahr Diverse Aushilfstätigkeiten als Büroangestellte, nebenbei Besuch der Abendschule und zugleich drei Semester Germanistik mit kleiner Matrikel.

Personalangaben

Die Versuchsperson ist 24 Jahre alt, weiblich, und ist seit ihrem 21. Lebensjahr (drei Jahre) von zu Hause entfernt. Sie ist als Älteste von sechs Geschwistern aufgewachsen. Sie hat vier Schwestern und einen Bruder. Sie ist katholisch, ihre Eltern wohnen in Österreich.

Herkunftsstatus der Eltern

Vater: Der Vater ist selbständiger Bäckermeister, der sich über Volksschule und Lehre bis zur Meisterprüfung hochgearbeitet hat. Er führt einen Pensionsbetrieb, ein Café und verschiedene andere kleine Unternehmungen (Kioske und diverse Ferienbetriebe). Die Interpretation der Arbeits- und Berufssituation des Vaters von seiten der Probandin geht dahin, daß sich ihr Vater ständig nur "um das Geschäft gekümmert hat" und sich auch weiterhin darum kümmern werde und daß es sein größter Wunsch sei, möglichst die gesamte Familie in diesen Betrieb miteinzuspannen.

Mutter: Die Mutter ist gelernte Verkäuferin. Sie hat das Geschäft zusammen mit dem Vater aufgebaut und arbeitet weiter darin mit. Über die Ausbildung kann die Probandin nur sagen, daß ihre Mutter einen Volksschulabschluß hat.

Konfession: Die Probandin ist römisch-katholisch, mit einer starken Bindung

weniger an den katholischen Glauben als an die Institutionen und hier wiederum bestimmte Personen, die in einer bestimmten Altersphase (13 bis 17 Jahre) als Sozialisationsagenten wirksam geworden sind.

Schulbildung: Nach sechs Jahren Volksschule am Heimatort (Klein-Walsertal) erfolgte ein Wechsel in ein katholisches Mädcheninternat in Lichtenstein. Am ersten Schulort war den Eltern für die Probandin ein Gymnasialbesuch vorgeschlagen worden, die Eltern waren aber unentschieden, weil

- a) der Schulweg zu weit war und
- b) sie ihre eigene Berufsarbeit nicht mit der notwendigen Aufsicht auf ihre Kinder vereinbaren konnten.

Der Auslöser für den Wunsch der Probandin, ein Internat zu besuchen, war eine gleichaltrige Freundin, die zum gleichen Zeitpunkt in das Internat überwechselte. Die Probandin wünschte diese Freundschaft zu erhalten. Der Wechsel ins Internat wurde zunächst gegenüber den Eltern durch die guten Schulerfolge der Probandin gerechtfertigt. Das Gefühl, eine gute Schülerin zu sein, wird von der Probandin immer wieder angesprochen (ausgesprochene Lernbegeisterung usw.).

Charakterisierung des Internats und des Internatslebens

Das Internat wurde nach strengen Regeln und Ordnungsvorschriften geführt. Der Tagesablauf war bis ins kleinste geplant und ließ nur wenig Zeit für einen individuellen Rückzug offen. Abweichungen von den Regeln wurden mit sofortigen Sanktionen geahndet (Entzug von Post, von Vergünstigungen, wie Sport, Ausgang usw.). An jedem vierten Sonntag konnten die Schüler von ihren Eltern besucht werden; selbständiges Heimreisen - außer in den Ferien - gab es nicht. Diese Vorschriften lockerten sich auch nicht, als die Schülerinnen ältern wurden.

Im gleichen Internat wurde die Schulbildung nach dem Hauptschulabschluß weitergeführt, und zwar zu einem Handelsschulabschluß (drei Jahre). Die Gesamtstudienzeit bis zum Handelsschulabschluß beträgt dreizehn Jahre.

Nach Abschluß des Internats wechselte die Probandin auf eine Hotelfach-Sprachschule in Frankreich über. Diese Ausbildung dauerte sechs Monate. Die Gesamtausbildungszeit an Schulen liegt danach bei 13,5 Jahren.

Berufsausbildung der Probandin

Nach Abschluß der Hotelfach-Sprachenschule in Frankreich (Alter der Probandin 19 1/2 Jahre) wurde die Probandin als "Mädchen für

alles" im elterlichen Betrieb eingesetzt. Überwiegend wurden ihr Büroarbeiten übertragen. Hierbei kam es zu häufigen Auseinandersetzungen mit ihrem Vater, insbesondere ging es dabei um ihre Repräsentation des Betriebes nach außen.

Die Konflikte kompensierte die Probandin dadurch, daß sie sich von der Vollendung des 21. Lebensjahres einen Ausbruch aus dem Elternhaus erhoffte und auch aktiv Beziehungen unterhielt, die diesen Ausbruch unterstützen sollten. Hier traten insbesondere Bezugspersonen in Erscheinung, die im eigenen Hause oder am Ort Feriengäste aus der Stadt waren.

Geschwister und Berufsausbildung

Mit Ausnahme des Jungen besuchen und besuchten die anderen Geschwister das gleiche Internat, das die Probandin besucht hat. Ausgesprochen hohe Investitionen wurden in die Ausbildung des Jungen gemacht, dies habe aber nach Aussage der Probandin nicht zu dem gewünschten Erfolg geführt (Int. S. 3 und 4).

Eltern und Berufsarbeit

Die Erwerbsarbeit der Eltern stand im Mittelpunkt der familiären Interaktion (Int. S. 14). Die Probandin schildert den Tagesablauf ihres Vaters beziehungsweise ihrer Mutter als total verzettelt. Allerdings führt sie dieses Dilemma nicht auf persönliche Unfähigkeit ihrer Eltern zurück, sondern sieht es als ein typisches Merkmal solcher Betriebe an. Während der Vater in seiner Erwerbsarbeit Außenkontakte hat (Waren-

lieferungen, Kundenbesuche usw.), ver-
bringt die Mutter den größten Teil ihres
Tages im Haus (zugleich die Erwerbstätigkeit
der Mutter: Pensionsführung, Gästebetreuung,
Verkauf usw.).

Die Einstellung des Vaters zu einer
Ausbildung, die nicht unmittelbar für
die Betriebszwecke nutzbar gemacht werden
kann, wird von der Probandin negativ be-
urteilt (Int. S. 16). Die Probandin
setzt mehrfach dem funktionalen Prinzip
der Ausbildung im Sinne ihres Vaters ihr
eigenes Sinnverständnis von Ausbildung
entgegen, das stark an einer "akademischen
Ausbildung" orientiert ist. Wahrscheinlich
ist es aber innerhalb des Elternhauses
nicht zu einer Austragung des Konfliktes
gekommen, denn die Probandin hatte auf
den Druck des Elternhauses mit Ausweichen
reagiert (mit dem Wunsch, nach Vollendung
des 21. Lebensjahres das Elternhaus
zu verlassen). Sie schildert ihre Eltern
als Personen, die sehr bemüht sind, ihre
Aufsichtspflicht gegenüber ihren Kindern
wahrzunehmen, darüber hinaus aber wenig
Bereitschaft zeigen, Konflikte, die sich
aufgrund ihrer Einstellung gegenüber einer
"anderen" Ausbildung ergeben, auszutragen
(Int. S. 15). An die Stelle von Konflikt-
austragung wurden Stereotypen gesetzt
("ein Mädchen braucht nicht so eine Aus-
bildung") (Int. S. 17).

Gegenüber Willkürmaßnahmen des Internats
(Int. S. 13) hatte die Probandin im
Elternhaus keine Unterstützung gefunden,

vielmehr hatten die Eltern in jedem Fall die Internatsautorität unterstützt. Die Probandin wurde mit diesen Konflikten nur so fertig, daß sie hoffte, mit der Vollendung des 21. Lebensjahres in eine "ganz andere Welt" eintreten zu können.

Probandin und Berufsarbeit

Die Konfrontation mit der Berufswelt muß man bei der Probandin in zwei Abschnitte einteilen:

- a) die Beschäftigung im elterlichen Betrieb bis zum 21. Lebensjahr - insgesamt eineinhalb Jahre -;
- b) Büroarbeiten nach dem 21. Lebensjahr, nachdem die Probandin das Elternhaus verlassen hatte.

Zu a) --

Zu b) Die Übersiedlung nach Frankfurt a.M. war zunächst eine Reaktion auf den Druck des Elternhauses. Der hier gewonnene Freiraum (Distanz zum Elternhaus) war zu Anfang unstrukturiert, insbesondere dort, wo es sich um die Erwerbsarbeit der Probandin handelte. Das Einwirken einer Bezugsperson, die der Probandin seit ihrer Kindheit als Feriengast im Hause ihrer Eltern bekannt war, führte dazu, daß die Probandin eine Bürotätigkeit (Dolmetscherabteilung eines großen Konzerns) annahm (Int. S. 17). Eine Identifizierung mit der Arbeitstätigkeit wurde von vornherein nicht angestrebt und nicht entwickelt. Auf eine unmittelbare Vorgesetzte, die älter als die Probandin

war, reagierte die Probandin in der gleichen Weise, wie auf ihre Eltern und andere Bezugspersonen, die in ihrem Sinne eine "Autorität" darstellen. Es scheint, als sei bei ihr der Begriff Autorität zugleich an Alter gebunden.

Freundschaften, die sich am Arbeitsplatz ergaben, waren charakterisiert durch:

1. gleiches Alter,
2. gleiches Geschlecht,
3. gleiche oder höher eingeschätzte Ausbildung des Partners (Germanistikstudentin, Int. S. 23),
4. sie beziehen sich ausschließlich auf gemeinsame sporadische Freizeitaktivitäten.

In Frankfurt besuchte die Probandin die Volkshochschule in Abendlehrgängen (Int. S. 17). Der Besuch der Volkshochschule wird von ihr als "... alles so ein halbe Sache" bezeichnet. Dieses Gefühl entstand dadurch, daß sie für den Besuch nicht solche Zertifikate erhielt, die sie anerkanntermaßen als "Qualifizierte" auswiesen (Int. S. 18). Es entsteht der Eindruck, daß sie diejenigen Bildungsinvestitionen ablehnt, die man nicht als "anerkannt" im Sinne von "Materialisieren" verstehen kann.

Insgesamt zeigt sich die Probandin in bezug auf ihre Frankfurter Zeit und ihre Konfrontation mit der Arbeitswelt uninteressiert, am Objekt der Arbeit, am Betriebsgeschehen (Information, Kommunikation). Auf die Frage nach Weiterbildungsprogrammen ihres Betriebes

kann sie keine Auskunft geben. Ebenfalls ist sie über die politische und die soziale Arbeit des Betriebsrates nicht informiert (Name, Person, Inhalte der Aktivität unbekannt). Dazu mag nicht nur ihr eigener Isolationswunsch geführt haben, sondern in dem gleichen Maße die "exklusive Isoliertheit" ihrer Arbeitsabteilung (Int. S. 23) und die Exklusivität, die sie selbst ihrer Person zuschreibt. Auf die Frage, ob sie ihre Arbeitssituation, ihren Arbeitsbezug, ihren Arbeitsvollzug als normal empfinde, gibt sie zu verstehen, daß dies völlig normal sei (Int. S. 24).

Probandin und sozialer Aufstieg Individuelle Komponente

Die Probandin glaubte bis zu ihrem 21. Lebensjahr, daß man die Hochschulreife nur über den ersten Bildungsweg erwerben könne (Informationsgrad über den Zweiten Bildungsweg). Deshalb hielt sie sich für zu alt, um sich noch einmal mit Jüngeren auf eine Schulbank zu setzen. (Ihre Schwester hatte dies nach dem Abgang aus dem Internat nach der Mittleren Reife getan.) Der Wunsch, das Abitur zu haben, war aber nach eigener Aussage schon immer latent vorhanden (Int. S. 18). Der Auslöser für den Besuch eines Abendgymnasiums und die Informationsquelle war ihr Freund, der inzwischen von Frankfurt nach Berlin übergesiedelt war und dort das Abendgymnasium besuchte (Int. S. 18). Von besonderem Einfluß waren nach Angabe der Probandin ihr Freund und dessen

Bruder, die beide den Zweiten Bildungsweg durchlaufen haben beziehungsweise noch darin stehen (Int. S. 19).

Gesellschaftliche Komponente

Auf die Fragen, ob in industriellen Gesellschaften prinzipiell sozialer Aufstieg über Bildung möglich sei (Int. S. 26), und zum anderen, ob es eine Chancengleichheit im Zugang zu den Bildungsinstitutionen gebe (Int. S. 26), nennt die Probandin zwei Faktoren außer Ausbildung als notwendig für sozialen Aufstieg: Sozialisation und Geld. Mit Sozialisation meint die Probandin Sozialisationsdefizite und spricht davon, daß man von "Arbeitereitern", die selbst nur eine geringe Schulbildung haben, nicht erwarten könne, daß sie ihre Kinder auf Gymnasien schicken würden. Außerdem würden es Arbeiterkinder unter den Bürgerlichen sehr schwer haben, "sich ziemlich verloren vorkommen" und infolgedessen "ziemlich schlecht" in den Schulleistungen abschneiden.

Beide Argumente zusammen ergeben eine negative Einschätzung der Chancengleichheit, denn bei so unterschiedlichen Ausgangsvoraussetzungen kann man nicht nach dem Motto "der eine packt's oder nicht" von Chancengleichheit reden (Int. S. 27). Auf die Frage, warum nach ihrer Meinung Geld eine Rolle beim Aufstieg über Bildung spiele, erklärt sie, daß der Unterhalt der Kinder die Schulen besuchen, doch wohl von wesentlicher Bedeutung sei.

Politische Kontakte, Sympathie und Aktivität

Bis zum 21. Lebesjahr sind keinerlei politische Aktivitäten der Probandin zu verzeichnen. Die Internatswelt sei gegen politische Einflüsse und Aktivität immun gewesen, im Elternhaus sei bekannt gewesen, daß der Vater "gegen die Gewerkschaften" eingestellt war. Er ist Mitglied einer ständischen Berufsorganisation. Im übrigen sei im Elternhaus nie über Politik gesprochen worden.

Der erste Berührungspunkt mit einer politischen Sphäre ergab sich für die Probandin an der Universität. Sie ist aber selbst nicht aktiv, weder in noch außerhalb der Universität. Sie zeigt sich politisch fachspezifisch informiert und versucht, innerhalb der gegenwärtigen Auseinandersetzung ihre eigene politische Zielsetzung, die insbesondere mit ihrer Berufsfindung zusammenhängt, herauszukristallisieren. Eine deutliche Distanzierung von den "sehr linken radikalen Gruppen" erfolgt ausdrücklich, aber die Probandin expliziert nicht, welche Positionen sie meint. Diese Absage ist mit einem sogenannten funktionalen Begriff von Wissenschaft verbunden. "Man muß ja auch die Rechten so richtig studieren, dann weiß man, wo sie stehen." Studieren und Politisieren sind ein Nacheinander für die Probandin.

Konfessionelle Beziehungen

Von einer konfessionellen Glaubensbindung kann bei der Probandin nicht die Rede sein. In ihren Kompensationsstrategien gegenüber

dem Elternhaus hatte am Ende der Internatszeit ein Jesuitenpater eine Rolle gespielt (Int. S. 17). Um dem Zugriff der Eltern auszuweichen, riet er ihr, doch eine Sprachenschule zu besuchen. Hier wurden die Auseinandersetzungen mit den Eltern und die Verweigerungen durch die Bezugsperson legitimiert.

Kontakte zu ehemaligen Freunden

Die geschilderten Kontakte gehen nicht über eine inhaltsleere Interaktion hinaus. Die Probandin fühlt sich von ihrer alten Umwelt völlig distanziert.

Einstellungen zu Lehrern des Zweiten Bildungsweges - Einstellungen zur Institution des Zweiten Bildungsweges

A. Individualbezug

Für die Probandin ist die Abendschule von funktionaler Bedeutung zum Erwerb eines Bildungspatentes. Daraus ist wahrscheinlich zu erklären, daß die Institution keinen Einfluß auf die politische Bewußtseinsbildung der Probandin hat. Sie definiert sich ausschließlich im Bezugsrahmen Universität (Int. ab S. 33). Die angebotenen Bildungsinhalte werden mehr von der Quantität als von der Qualität her kritisiert (zu kurze Arbeitszeit, alles soll durchrast werden usw.).

B. Gruppenbezug

Die Probandin nimmt wahr, daß die unterschiedliche Vorbildung zu einer individuellen Leidensebene führt, sieht aber keine Möglichkeit, dieses zu ändern. Erfahrungen aus dem vorher Gelernten sind nur punktuell anwendbar, insbesondere, wenn es sich um Erfahrungen aus der Berufswelt handelt. Wesentlich höher werden ihrer Meinung nach die Erfahrungen des früheren Lernprozesses in Bildungsinstitutionen bewertet, weil sie als Lernunterstützung wirksam werden. In beiden Fällen meint sie mehr oder weniger technische Fertigkeiten, weniger Ergebnisse der Reflexion über ihre Erfahrungen.

Gruppenarbeit und solidarisches Handeln finden nur in Notsituationen wie Prüfungen, Klausuren usw. statt. Von der Probandin werden diese Gruppenarbeiten als eine starke individuelle Belastung empfunden, weil sie davon ausgeht, daß derjenige, der die Gruppe leiten würde, dann ja auch schon eine Menge zu einem Thema sagen und wissen müßte (Gruppe als Lehrerersatz), und das sei eben selten der Fall.

C. Lehrende

Die Lehrenden werden nach den Aussagen der Probandin als Bezugspersonen nicht wirksam. Sie haben lediglich die Rolle von Agenten der Wissensvermittlung.

3.5 Auswertung nach Erfahrungsbereichen
im Kontext unterschiedlicher Be-
zugsgruppen - Verortung von Aus-
sagen aus den Probeinterviews

Diesem Auswertungsschritt legen wir folgende Annahmen zugrunde:

1. Die Entscheidung für diese Art der Weiterbildung (Erlangung der Hochschulreife und ein späteres Studium) ist ein zentral zu bewertendes Ereignis in der Biografie eines Individuums;
2. durch das Interview wird der Proband dahin gebracht, daß er bestimmte vergangene Entwicklungsverläufe aus seiner Sicht beurteilt;
3. weiterhin wird er dazu angeleitet, über seine Erfahrungen zu reflektieren und Schwerpunkte zu wählen, nach denen er seine Beurteilungen ausrichtet.

Formal trennen wir die Auswertung in:

- a) die Zeit vor der Entscheidung und
- b) die Zeit nach der Entscheidung.

Wir verfolgen damit die Absicht, Bezugsrahmen, Bezugspersonen und Bezugsgruppen, die für die jeweilige Orientierung in einer Lebensphase relevant waren, herauszuarbeiten. Dieser Zusammenhang läßt sich folgendermaßen darstellen:

Bezugsrahmen	Bezugspersonen Bezugsgruppen	Inhalte
Elternhaus	Eltern, Geschwister	Erziehung, Einstellungen, Entscheidungsbeeinflussung
Ausbildungs- und Arbeitswelt	Ausbilder, Lehrer, Vorgesetzte, Kollegen	Erlernen von beruflichen Standards – berufliche Fertig- keiten; Normen der Arbeits- welt, die die Entwicklung der Persönlichkeit beeinflussen
Organisierte Gruppen wie Gewerkschaften, Parteien	Kollegen, Mitglieder	Individueller und kollektiver Nutzen – Einschätzung –
Wahrnehmung neuer Bezugsinstanzen	Freunde, Bekannte mit anderer Ausbildung, politische Gruppen, die zur Mitarbeit auffordern, ohne Aufnahme rituale	Konfrontation mit anderen Zielvorstellungen, Normen- divergenz gemessen an der erlernten Grundlage im Elternhaus, in der Arbeits- welt

Wir gehen weiterhin davon aus, daß jedes Individuum – wenn es dazu aufgefordert wird –, sich bemühen wird, sein identitätsstiftendes Bezugssystem in jede Aussage einzubringen. Wir gehen nicht davon aus, daß wir mit Hilfe dieser Methode (Intensivinterviews) in die Lage versetzt werden, ein in sich abgerundetes Begründungssystem aufzufinden. Uns geht es in diesem Schritt der Untersuchung lediglich darum, soziologische und sozialpsychologische Leitkomponenten von Entwicklungsverläufen für eine bestimmte Gruppe von Probanden (nämlich diejenigen, die sich zur Weiterbildung entschlossen haben) explizit zu machen.

3.5.1 Allgemeine Merkmale bei den Interviewten

Der Einfluß der Eltern oder eines Eltern-
teiles auf den Entschluß der VP¹ zur
Weiterbildung wurde von allen VP als gering
eingeschätzt. Sie betonten, daß sie
schließlich über ihre Lebensgestaltung
selbst entschieden hätten und daß sie
aufgrund politischer Ereignisse, die
sie in den meisten Fällen am Rande als
Beobachter erlebt hatten, auf die Idee
gekommen seien, "du mußt was machen".

"Ja, während meiner Lehrzeit war da, da
habe ich damit angefangen, mich damit
(Politik; E.M.H.) auseinanderzusetzen.
Habe so im SPIEGEL 'mal geblättert. So
die Berichte gelesen und das, irgendwie
fiel das auf einen Nährboden bei mir,
weil ich in meiner Situation (gemeint
ist der Beruf und der Arbeitsplatz; E.M.H.)
zu der Zeit so unzufrieden war, den
ganzen Repressalien, denen ich da aus-
gesetzt war und da hat der Prozeß ange-
fangen ... aktiv nicht. Also emotional
stand ich da nun sehr schnell dahinter,
aber mit der Aktivität haperte es. Das
hing auch mit den Umständen zusammen, in
'ner Kleinstadt, da ist, die ist politisch
tot. Man traf sich vielleicht in 'ner Kneipe,
in Grüppchen, aber es wurde nie etwas Ver-
bindliches."

(männlich, 23 Jahre,
verheiratet, ein Kind,
gelernter Industrie-
kaufmann, Volksschule,
Kolleg-Anfänger)

1 VP = Versuchsperson, in unserem Zusam-
menhang als Synonym für "Interview-
partner" verwendet.

Zunächst besteht zwischen politischer Sensibilisierung und dem Entschluß, eine Weiterbildung aufzunehmen, noch kein Zusammenhang. Die politische Sensibilisierung wird von den Interviewten als Aufbruch zu einer Neuorientierung gesehen, ohne daß aber zu diesem Zeitpunkt konkrete Perspektiven erkennbar sind. Außerdem - und das zeigen unseres Erachtens die folgenden Interviewausschnitte - wird das Bedürfnis nach Neuorientierung dann konkreter, wenn zusätzliche Faktoren wie Konflikte im Elternhaus, Konflikte am Arbeitsplatz, Unzufriedenheit mit der regionalen Wohnlage in bezug auf Erreichbarkeit anderer Alternativen sich summieren. Alle diese Faktoren verstärken den Wunsch nach alternativen Lebensformen, allerdings - so belegen es die Interviewausschnitte zu einem späteren Zeitpunkt - sind Bezugsgruppen/-personen in den meisten Fällen diejenigen, die dann die endgültige Entscheidung für eine Herauslösung aus der Subkultur auslösen.

3.5.1.1 Beziehung der Interviewten zu ihren Eltern

Bei allen Interviewten zeigte sich als eine gemeinsame Komponente, daß die VP sich ziemlich stark von ihrem Elternhaus distanzieren. Versucht man innerhalb der Interviews Erklärungsansätze für diese auffallende Distanzierung zu finden, so bieten sich unterschiedliche Begründungen an. Zu berücksichtigen ist das jeweilige subkulturelle Milieu, in dem der Proband aufgewachsen ist.

Zunächst scheint für alle Probanden zu gelten, daß die Eltern - oder ein Elternteil bei nicht-intakten Familien - die im Beruf erreichte Stellung ihres Kindes als ausreichend für dessen Existenzsicherung ansahen. Zugeständnisse wurden dann gemacht, wenn Weiterbildungsaktivitäten anvisiert wurden, die unmittelbar mit dem Fortkommen in dem ausgeübten Beruf des Probanden zusammenhängen. Gegenüber dem krassen Einschnitt der Entscheidung für eine Weiterbildungsaktivität, die über einen sehr langen Zeitraum läuft und eine gänzlich neue Orientierung darstellt, verhielten sich die meisten Eltern abweisend. Diese Abweisung hat unterschiedliche Ursachen:

1. Die Entscheidung des Probanden, eine gänzlich neue Alternative zu wählen, löst vordergründig einen Generationskonflikt aus. Die Diskussion über diese alternative Lebensgestaltung wird bei Begegnungen ausgeklammert, und man beschränkt sich darauf, Kommunikations-

bereiche zu wählen, die für beide Parteien konfliktlos bleiben.

2. Die Entscheidung des Probanden löst bei den Zurückgebliebenen existenzielle Angst aus. Für sie (die Zurückgebliebenen) ist es ein Eskapismus, den sie innerhalb ihrer lebensanleitenden Normen nicht akzeptieren können. Erst der Nachweis von seiten des Probanden, daß er sich "sicher" und "erfolgreich" innerhalb der von ihm gewählten Normenwelt bewegt, löst eine Anerkennung und Akzeptierung aus. Es ist aber nicht ein Akzeptieren auf einer reflektierten Ebene, sondern ein Sich-damit-Abfinden, mehr im Sinne einer Schicksalsideologie. Diese Familien haben sich selbst nie mit den Normen der anderen Gruppe auseinandersetzen können.
3. Abweisend verhielten sich auch die Eltern, die zu einem früheren Zeitpunkt aktiv in die Biografiegestaltung eingegriffen hatten. Mit aktiv ist gemeint, daß sie die Kinder auf bestimmte Schulen geschickt, bestimmte Lehrstellen besorgt haben usw. Sicherlich kann man davon ausgehen, daß alle Eltern versuchen werden, einzugreifen. Hier muß man aber unterscheiden, welchen Handlungsspielraum das Individuum selbst noch als Anteil an der Entscheidung gehabt hat. Je stärker die Eltern ihren Kindern früher Entscheidungen aus der Hand genommen haben (oder sie nicht beteiligt haben), desto stärker stößt der Wunsch nach Eigeninitiative auf Widerstand, insbesondere dann, wenn

die von den Eltern bereitgestellten Alternativen nicht sehr erfolgreich von dem Individuum bearbeitet worden sind. Wahrscheinlich geraten diese Eltern gegenüber ihrer alltäglichen Umwelt in Legitimationsschwierigkeiten, die sie mit aller Anstrengung vermeiden wollen.

Zunächst schien es in den Interviews so, als wenn sich die Probanden generell von ihren Eltern distanzieren würden. Beim näheren Hineinhören in ihre Bezugsgruppenproblematik - Eltern - zeigen sich jedoch drei verschiedene Verläufe, die jeweils von der Ursache der Abweisung durch die Eltern abhängen:

Aus den Interviews erkennbare Abweisungsursachen, so wie sie von den Interviewten erlebt werden	und	die Folgen für die innerfamiliäre Interaktion zwischen Eltern und Interviewten
1. Generationskonflikt aufgrund traditioneller Normen und gelebtem Alltag der Eltern		Konfliktvermeidende Kommunikation durch Selektion der Inhalte insbesondere durch die Interviewten
2. Existenzangst aufgrund subkultureller Normendivergenz		Anerkennung über eine mystifizierte Ebene, Ergebnis in das Schicksal von seiten der Eltern
3. Legitimationskonflikte innerhalb der eigenen Subkultur (Verwandte, nähere Freunde, Nachbarn, Arbeitskollegen)		Zurückhaltung - Abwarten auf seiten der Eltern

Zu 1.

"Ja, Vater und Mutter. Ja, das war ein bißchen schwierig. Das war auch, ich hab' schon von vornherein meine Abneigung der Bundeswehr gegenüber nicht verheimlicht, sondern ganz klar zum Ausdruck gebracht. Und als es konkret werden sollte, mit der Bundeswehr und als ich dann sagte, daß ich nicht gehen wollte, verstanden sie es voll, also überhaupt nicht, zuerst meine ablehnende Haltung war auch unverständlich für sie, also mein Bruder war bei der Bundeswehr, der hat da so 'ne kleine Karriere gemacht, bis zum Unteroffizier, was in seinem Bereich lag, der hat sich da pudelwohl gefühlt, und singt heute noch die Lieder und den hat man mir dann immer aufgebaut und gezeigt, schau 'mal, und der fühlt sich wohl dort ... Ordnung und wird man zum Mann, meine Mutter schwärmt heute noch von ihrer BDM-Zeit, und die Kameradschaft ist doch wunderbar ..."

(männlich, 23 Jahre,
verheiratet, ein Kind,
gelernter Industriekaufmann, Volksschule,
Kolleg-Anfänger)

"Ja, das ist bei meinen Eltern ein gemischtes Gefühl, einerseits bin ich ihr Sohn, und den mögen sie, als Typ finden sie mich, glaube ich, oder so als Mensch, ganz gut. Alles was ich mache ist geschenkt, also, da flippen sie dann aus. An sich ist der Kontakt zu meinen Eltern, wenn man nicht ins Diskutieren oder Reden kommt, einigermaßen herzlich sogar. Wenn es um die Belanglosigkeiten geht, da kann man sich dann auch verstehen, da geht es dann, aber sobald man anfängt, irgendetwas zu problematisieren, dann wird es schwierig, dann geht es nicht mehr."

(männlich, 23 Jahre,
verheiratet, ein Kind,
gelernter Industriekaufmann, Volksschüler,
Kolleg-Anfänger)

Sehr deutlich ist zu spüren, daß sich ein großer Teil der Probanden den Eltern "überlegen" fühlt und dahin tendiert, die Eltern nicht mehr in die für die eigene Person wichtigen Belange einzuweihen. Konflikten wird aus dem Weg gegangen.

"Trotz des Verständnisses, ja, das sie (die Mutter; E.M.H.) für mich hat und daß sie sich freut und daß sie mich sehen möchte, trotzdem ist da für mich ein ungutes Gefühl, das ich gar nicht 'mal näher definieren kann - ich weiß nicht, ich fahre also gar nicht so gerne nach Hause. Ich weiß auch nicht, was ich mit meiner Mutter groß reden soll, ja wir unterhalten uns so ganz allein ... und dann ist aber der Gesprächsstoff mehr oder weniger zu Ende."

(männlich, 24 Jahre
gelernter Drucker,
Volksschule, Kolleg-
Anfänger)

Zu 2.

Ein anderes Moment, sich von seinem Elternhaus zu lösen, ist der Wunsch, selbständig zu werden. Selbständig zu werden bedeutet für die Probanden, sich von dem Elternhaus gänzlich zu trennen und möglichst in einer anderen Stadt ein eigenes Leben zu beginnen. "Man kann nur selbständig sein, wenn man allein ist, ja" (männlich, 24 Jahre, gelernter Drucker, Volksschule, Kolleg-Anfänger). Besonders anfällig für eine solche Argumentationskette scheinen diejenigen zu sein, die aus kleinen Städten und Gemeinden kommen. Sie nehmen mit diesem Schritt sogar in Kauf, daß sie von den Zurückbleibenden als verlottert und gescheitert angesehen werden. Zu einem späteren Zeitpunkt, wenn sie sich in

ihrer neuen Umgebung stabilisiert haben, demonstrieren sie auf Kurzbesuchen, daß die oben genannten Prognosen eben nicht eingetroffen sind. "Ja, und als ich dann zur Abendschule ging, da war sie (die Mutter; E.M.H.) doch etwas erstaunt, ja, und wenn ich jetzt noch Abitur machen würde, ich meine, kann sie nichts mehr sagen, ... ihr fehlen praktisch auch die Worte in der Richtung, ja. Sie freut sich natürlich, aber sagen wir 'mal, rückwirkend hat sie das auf keinen Fall erwartet" (männlich, 24 Jahre, gelernter Drucker, Volksschule, Kolleg-Anfänger). Diese "Feindseligkeit" näherer Angehöriger gegenüber den Probanden ist besonders bei denjenigen auffallend, deren Eigengruppe (Eltern) nicht mit Fremdgruppen in Kontakt gekommen ist und deshalb die von ihrem Kind beanspruchte Realität nicht kennt.

"Ja, meine Mutter kommt auch aus so einer armen Bauernfamilie aus Ostpreußen, mein Vater ist hier aus 'ner Arbeiterfamilie und von daher wurde also gesagt, ach, meinetwegen nach der sechsten Klasse, als ich die Schule auswählen sollte, ich hatte doch keinerlei Vorstellungen, was ich da machen sollte - wurde gesagt, also, woher solltest du das her haben, in unserer Familie gibt es ja so was gar nicht, daß jemand 'ne wissenschaftliche Oberschule besucht hat oder irgendwie 'ne Ausbildung genossen hat, sagen wir 'mal, die bei uns als höherwertig angesehen wurde. Es hätte also keinen Zweck und ich sollte 'n Beruf ergreifen und dann schnell Geld verdienen."

(männlich, 28 Jahre, geschieden, ein Kind, gelernter technischer Zeichner, Weiterbildung: Bautechniker, Volksschule, Kolleg-Abgänger)

"Aber für mich war das auch so eine kleine Probe, die ganze Abendschule, das hat sich aber erst im Laufe der Zeit herausgestellt, also in den ersten drei Semestern ungefähr muß das gewesen sein, das mit den Qualitäten, die vorher immer abgesprochen worden sind, vom Elternhaus, von der Schule früher. Ich wollte mir eigentlich auch so ein bißchen beweisen, daß ich so was machen kann, daß ich also noch in der Lage bin, mich in irgend so einer Weise weiterbilden, daß ich dazu fähig bin."

(männlich, 28 Jahre,
geschieden, ein Kind,
gelernter technischer
Zeichner, Weiter-
bildung: Bautechniker,
Volksschule, Kolleg-
Abgänger)

Zu 3.

Bei denjenigen, die von Haus aus Möglichkeiten hatten, höhere Schulen zu besuchen, die aber dann abgegangen sind - oft nach mehreren Anläufen (Nachhilfestunden, Internat usw.) -, war die Reaktion des Elternhauses auf den Besuch des Zweiten Bildungsweges anfänglich negativ und ablehnend.

"Sie hat mich auf das Gymnasium gegeben. Sie wollte immer, daß ich das Abitur mache, aber als ich dann wirklich mich selbst entschlossen habe, es (das Abitur, auf dem Zweiten Bildungsweg; E.M.H.) zu machen, da war sie dagegen."

(männlich, 23 Jahre,
gelernter Hotelkauf-
mann, Realschule,
Kolleg-Abgänger)

Diese negative Einstellung zur Entscheidung des Probanden, brachte ihn dann dazu, mit emotionaler Unterstützung von Freunden das Elterhaus zu verlassen, und sich möglichst weit entfernt von seiner Heimatstadt eine neue Existenz aufzubauen. Auffallend in den Interviews war, daß sich diese negative Haltung der Eigengruppe dort besonders zeigte, wo die Eltern selbst eine weiterführende Ausbildung nicht durchlaufen hatten, aber es für ihre Kinder sehr gewünscht hatten. Die Abneigung gegen den selbständigen Schritt des Probanden zu einem späteren Zeitpunkt ist mit Einschränkung so zu erklären, daß die Eigengruppe Angst vor negativen Sanktionen von außerhalb hat, wenn der jetzige Versuch des Probanden (ihres Kindes) wieder scheitern sollte.

3.5.1.2 Reflexion über die Erfahrungen im Berufs- und Arbeitsbereich

Alle VP gaben an, daß sie schlechte Erfahrungen in ihrer Berufsausbildung und in der weiteren beruflichen Tätigkeit gemacht hätten. Es ist auffällig, daß diese negativen Erfahrungen sehr stark an Personen gebunden und diese benannten Personen auch diejenigen sind, die qua innerbetrieblichen Status eine Ausbilder- oder Vorgesetztenfunktion haben. Als häufigste Ausbildungs- und Arbeitskonflikte wurden von den VP genannt:

Hohe Arbeitsbelastung auch schon während der Lehrzeit und das Gefühl, ungerecht behandelt zu werden.

"Ja, also es ging erst mal ganz furchtbar an. Ich bin zuerst in die Küche gekommen, und hatte vorher ein ziemlich freies Leben geführt. Meine Mutter hat mich nicht autoritär erzogen und dann kam ich da in diese, diese Küche. Da schwirrten dann so ein paar Köche rum, ganz furchtbare Menschen, die fühlten sich irgendwie als Künstler und haben trotzdem die Leute versucht zu unterdrücken. Da habe ich dann zeitweilig 70, 75, 80 Stunden in der Woche gearbeitet für 60,-- DM im Monat. Ich mußte Kartoffeln schälen und solche Sachen und das mit Realschule, mit Mittlerer Reife. Da wurde immer fest nach unten gebuttert und wenn man natürlich ganz unten anfängt, dann trifft es einen am allerschlimmsten, ja."

(männlich, 23 Jahre,
Hotelkaufmann, Realschule, Kolleg-
Abgänger)

Die Ausbildung erscheint einseitig und nicht verwendbar, es gibt zu viele eingebaute Schikanen, gegen die man sich nicht wehren kann.

"In der Werkstatt konnte ich also spüren, daß die Behandlung von der im Büro völlig verschieden war, viel brutaler und autoritärer."

Wir mußten also Sechsecke feilen, die mußten eine bestimmte Stärke und Dicke haben und mußten eben genau sechseckig sein. Dabei kamen dann Schikanen vor. Wenn man das Werkstück eingespannt ließ - das sollte man nicht machen, die Gründe sind mir bis heute noch unerklärlich - dann wurde es vom Meister oder von dem Lehrgesellen zerstört."

Wenn man es zum zweitenmal im Schraubstock dringelassen hat, dann wurde die Strafe noch härter. Es gab eine Menge Schikanen dort, die eigentlich nur den Sinn haben, die Lehrlinge unterzuordnen, sie bereiter zu machen, sich unterzuordnen. Sinnvoll war es in jedem Fall nicht."

(männlich, 28 Jahre,
geschieden, gelernter
technischer Zeichner,
Weiterbildung: Bau-
techniker, Volksschule,
Kolleg-Abgänger)

Die Inhaber von Herrschaftspositionen werden
als machtvoll erlebt, gegen die man sich
nicht wehren kann, Reaktionsweisen sind
Vermeidung und Resignation.

"Also der Chef machte das auf eine recht komische Art und Weise. Der kritisierte nicht gerecht, sondern der verstand es, den Menschen zu nehmen und ihn zu verunsichern, daß er ihn nicht direkt kritisierte, sondern er machte dann Witze, so Anspielungen über jemanden, unser Linker oder so, der Progressive. Er versuchte dann so, das Selbstbewußtsein zu untergraben. Und dann war er sehr vertraulich auf seine Art und Weise und lud einen auch öfter mal zum Gespräch ein, so ganz unverbindlich und versuchte einen dann so zu überreden. Das war also keine direkte Konfrontation, sondern das Wiedergerade-biegen, praktisch. Ich habe die direkte Diskussion darüber gemieden, weil ich wußte oder vermutet habe, daß er nicht darauf eingeht, also daß er die Sachen laufend verdreht und verstellt, also meine Argumente nie direkt nimmt. Ich hatte damals nicht soviel Selbstvertrauen wie heute, und ich hatte Angst davor, daß er mich verunsichert, daß ich plötzlich das glauben würde, was er verdreht mir aufgebunden hat."

(männlich, 23 Jahre,
verheiratet, ein Kind,
gelernter Industrie-
kaufmann, Volksschule,
Kolleg-Anfänger)

Eingebaute Schikanen innerhalb der Arbeit greifen auf den sogenannten Privatbereich der Probanden über und erzwingen dessen Unterordnung.

"Naja, da war er zum Beispiel verschärft hinterher, um die Länge des Haarschnittes zu kontrollieren. Er lief also regelrecht mit einem Zollstock durch die Gegend, der Ausbilder, und guckte nach, wann eine bestimmte Länge überschritten war. Dann gab es eine bestimmte Frist, in ein paar Tagen mußte man mit einem kurzen Schnitt erscheinen. Ja, wenn man das nicht machte, dann wurde man halt mal 'rausgeschmissen oder zum Friseur geschickt. Dann mußte ich zum Meister hingehen und mich entschuldigen und mußte sagen, ich habe alles falsch gemacht, und dann durfte ich wieder anfangen."

(männlich, 21 Jahre,
Maschinenbauer, Real-
schule, Kolleg-
Anfänger)

Wenn man diese Ausschnitte aus den Interviews vorsichtig interpretiert, so kann man sagen, daß die VP davon überzeugt sind, daß der Selbst-erfahrungsraum in der Arbeitswelt für sie negativ war. Die Reaktionen der VP gingen von ohnmächtiger Hinnahme bis hin zum Arbeitsstättenwechsel.

Er (der vorgesetzte Meister; E.M.H.) meinte, er kann alles und er wäre der Beste und man könne das doch in einer viertel/halben Stunde schneller zu Ende bringen, was man da als Auftrag bekam, wobei ich ihm heftig widersprach, ja und da war ich dann also vier oder fünf Monate und dann ging ich zu einer anderen Firma."

(männlich, 24 Jahre,
Drucker, Volksschule,
Kolleg-Anfänger)

Insbesondere ältere Mitarbeiter, die sogenannten Erfahrenen, haben nach Angaben der VP deren Selbsterfahrungsraum stark behindert. Konflikte und deren Beilegung gingen in den meisten Fällen zu Ungunsten der VP aus. Das Gefühl, doch immer den kürzeren zu ziehen, veranlaßte eine Reihe der Probanden, ihre feste Arbeit schließlich aufzugeben.

"Ja, das war mir an und für sich klar, daß ich irgendwie was anderes machen werde, später. Allerdings hatte ich noch keine konkreten Vorstellungen, was es nun sein sollte oder so. Ich dachte, mache erstmal fertig, jetzt."

(männlich, 23 Jahre,
Hotelkaufmann, Real-
schule, Kolleg-Abgänger)

Nicht für alle Probanden gilt, daß bei dem Ausstieg aus der Arbeitswelt zugleich die neue Richtung der Lebensplanung festliegt.

"Ich hatte nur das Gefühl, daß ich in meinem Beruf nicht bleiben konnte, also daß mir das keinen Spaß macht. Vorerst war meine Alternative, eine andere Lehre anzufangen, aber das bedeutete, sich wieder neuen Repressalien der Lehrherren auszusetzen, und das kannte ich ja schon."

(männlich, 23 Jahre,
verheiratet, ein Kind,
gelernter Industriekaufmann, Volksschule,
Kolleg-Anfänger).

Man kann nur sagen, daß die Alternative um so schneller sichtbar wurde, je mehr die VP mit anderen zusammen war, die ihm diese Alternative vorlebten (Freunde, Geschwister). Überwog die Eigeninitiative und übernahmen Bezugspersonen nur gelegentliche Beraterfunktion, verzögerte sich die Auffindung der neuen Alternative erheblich.

Bei einer anderen Gruppe stand eine alternative Lebensplanung von vornherein fest: "Ja, dies ist mir eigentlich schon eingefallen, als ich also ein Jahr in der Lehre war. - Ich wollte nach Berlin gehen und dort weiter zur Schule. Zu Hause habe ich eben das gemacht, was die Leute von mir verlangt haben, da habe ich eben Leistung gezeigt."

(männlich, 21 Jahre,
ledig, Maschinenbauer,
Realschule, Kolleg-
Anfänger)

Von ihnen wurde der Beruf nur als Übergang angesehen, und deshalb versuchten die Probanden in der Regel, ihre Lehre vorzeitig (nach zweieinhalb Jahren) abzuschließen.

Zusammenfassung:

Wenn wir versuchen, die Aussagen über den Erlebnisbereich Berufs- und Arbeitswelt in bezug auf die Entscheidung zum Zweiten Bildungsweg nach gruppentypischen Merkmalen zu ordnen, so ergeben sich zwei wesentliche Richtungen:

Gruppe 1

Dazu gehören diejenigen, für die schon am Ende des ersten Schulbesuches und zu Beginn der Berufsausbildung feststand, daß das Erlernen eines Berufes nur ein Übergang sein würde. Es fällt auf, daß sich diese VP - wenn überhaupt - nur kurzfristig für politische Belange, die ihre unmittelbare Arbeitssphäre betreffen, engagiert haben. Ihre individuellen Leistungsmöglichkeiten setzen sie sehr gezielt immer im Hinblick auf das Spätere ein. Der Wunsch, den Zweiten Bildungsweg zu besuchen, hat also seine Ursachen nicht in der Erfahrung und Auseinandersetzung mit der Berufs- und Arbeitswelt, sondern wird durch die oft nicht zu umgehende Auseinandersetzung im Arbeitsbereich nur noch verstärkt. Auffallend an diesen VP ist, daß sie sich wenig für berufsbezogene Weiterbildung in und außerhalb des Betriebes interessierten, daß sie versuchten, möglichst in verkürzter Zeit die obligatorischen Ausbildungswege zu durchlaufen, daß sie ihre Leistungsintensität sehr gezielt einsetzten, und daß sie relativ früh in ihre zweite Ausbildungsphase "Schule" wieder eintraten.

Gruppe 2

Dazu gehören diejenigen, die aufgrund ihrer Erfahrungen im Berufs- und Arbeitsprozeß den Entschluß gefaßt haben, diesen Bereich "irgendwann" zu verlassen. Sie gingen zunächst viele angebotene Chancen beruflicher Weiterbildung durch, verglichen auffallend häufig ihre erreichten Positionen mit denen ihrer Kollegen. Ausschlaggebend für diese Gruppe ist, wie nah ihnen Bezugsgruppen sind, die etwas wie eine Vorbildfunktion übernehmen oder sie emotional bei einer noch nicht konkreten Alternative unterstützen, die in vielen Fällen konträr zu den Ansichten der unmittelbaren Umwelt (Elterhaus, Arbeitskollegen, Freunde) ist.

Die beiden Gruppen lassen sich zunächst nicht eindeutig einem bestimmten Schultyp (Volksschule, Realschule, Gymnasium) zuordnen. Vielmehr erscheint uns aufgrund der Auswertung entscheidend, welche Bezugspersonen in welchen Situationen angetroffen werden, die dann bestimmte Handlungspotentiale aktivieren. Diese Annahme - Aktivierung durch Bezugspersonen - müssen wir schon deshalb machen, weil wir davon ausgehen, daß die oben genannten Erlebnisse von den meisten abhängig Beschäftigten gemacht werden, aber die wenigsten in der Lage sind, sich eine andere Lebensperspektive aufzubauen. Der weitaus größere Teil der Berufstätigen mit gleichen Erfahrungen versucht - unter Berücksichtigung verschiedener Altersstufen - Alternativen zu wählen, die den Zusammenhang mit der Arbeitswelt in höherem Grade wahren:

- Wechsel des Betriebes;
- Wechsel des Berufes;
- Wechsel in eine andere Arbeitsgruppe innerhalb des gleichen Betriebes (horizontale Veränderung);
- Wechsel nach dem Durchlaufen einer berufsorientierten Weiterbildung (vertikale Veränderung).

Für die Gruppe 2 ist noch etwas zur Klärung ihrer Position hinzuzufügen: Wir halten ihr Suchen nach neuen Alternativen, die Versuche, neue Orientierungen für sich selbst fruchtbar zu machen, nicht für vergleichbar mit dem was E. Erikson als psychosoziales Moratorium¹ beschreibt. Ihre Lage ist nicht dieselbe wie die von Absolventen des ersten Bildungsweges, denen von ihrer Umwelt Einlebenszeiten für die "Ausarbeitung eines neuen Identitätsgefühls"² zugestanden werden. Das liegt wahrscheinlich daran, daß in unserer Gesellschaft der Abschluß einer Berufsausbildung zugleich das sichtbare Symbol dafür ist, daß von diesem Tag an das Individuum für sich selbst sorgen muß, also sein Leben fortan in weiterem Umfang als vorher selbst bestimmt. Beansprucht nun aber das Individuum eine neue Einfindungszeit, so wird es mit denen in Konflikt geraten, die als Bezugsgruppen namens der Gesellschaft den genannten Standpunkt "Erwachsenensein" vertreten. Es bleiben ihm zwei Möglichkeiten zur Ausarbeitung seines neuen Identitätsgefühls:

1 Erikson, E.H.: Identität und Lebenszyklus. Frankfurt a.M. 1966, S. 125 ff.

2 Strauss, A.: Spiegel und Masken. Die Suche nach Identität. Frankfurt a.M. 1968, S. 128.

- a) Das Individuum versucht, den unterschiedlichen Zugehörigkeitsgruppen (Eltern, Arbeitskollegen, neue Schulumgebung) Leistungen anzubieten, die die gesetzten Standards dieser Gruppen erfüllen.
- b) Das Individuum entzieht sich diesen Zugehörigkeitsgruppen, verläßt sie und trennt sich auch regional von ihnen.

In einer mehr oder minder stark ausgeprägten Weise werden wir dann das im Handeln wiederfinden, was W. Zapf¹ die fehlende Nonchalance nennt: den Zwang zum Erfolg, die Angst vor dem Versagen und das politische Syndrom der Abstinenz.

Wenn auch beide Gruppen scheinbar die gleichen Berufs- und Arbeitserfahrungen machen, so scheint uns doch ein wesentlicher Unterschied darin zu bestehen, inwieweit der einzelne in der Lage ist, sich der Verinnerlichung bestimmter Erlebnissphären durch konkrete Gegen-²vorstellungen zu entziehen. A. Strauss² geht davon aus, daß wahrscheinlich jeder Statusübergang durch Tagträume als eine Zusammensetzung von visuellen Bildern, Erinnerungen und inneren Dialogen einge-

1 Zapf, W.: "Der nachgeholte Aufstieg". In: Neue Sammlung, 11. Jg. (1971), H. 3, S. 249-273, S. 264.

2 Strauss, A., a.a.O., S. 68 ff.

leitet wird. Nehmen wir einmal nicht an, daß Tagträume die Flucht aus der realen Umwelt im negativen Sinne bedeuten, sondern betrachten sie als Antizipation zukünftiger Realitäten, dann erscheint es als sehr wichtig, in welchem Abstand man sich in seiner Realität zu den Tagträumen bewegt. E. Bloch führt aus:

"Und auch die Phantasievorstellungen sind hier nicht solche, die sich aus Vorhandenem lediglich zusammensetzen, auf beliebige Weise (...), sondern die Vorhandenes in die zukünftigen Möglichkeiten des Andersseins, Besserseins antizipierend fortsetzen. Wonach sich die so bestimmte Phantasie der utopischen Funktion von bloßer Phantasterei eben dadurch unterscheidet, daß nur erstere ein Noch-Nicht-Sein erwartbarer Art für sich hat, das heißt, nicht in einem Leer-Möglichen herumspielt und abirrt, sondern ein Real-Mögliches psychisch vorausnimmt."¹

Bloch trifft die Unterscheidung nach negativer, bloß phantastischer und konkreter Utopie. Die letztere ist konkret insbesondere dadurch, daß sie eine real herstellbare Alternative zur Wirklichkeit entwirft und stets vom Individuum auch so betrachtet und angestrebt wird. Und das ist eben nicht nur der Tagtraum, der Wunschilder (häufig verdrängte Wünsche) reproduziert.

1 Bloch, E.: Das antizipierende Bewußtsein. Frankfurt a.M. 1972, S. 121.

Für die beiden Gruppen würden wir meinen, daß die Gruppe 1 es aufgrund ihrer konkreten Antizipation sehr viel einfacher hat, sich dem Druck der konkurrierenden Normensysteme (Arbeitswelt und zweiter Schulbesuch) zu entziehen. Hingegen müssen diejenigen, die der Gruppe 2 angehören, Schritt für Schritt ihre Realität und ihre Antizipationen, das heißt ihre Möglichkeiten, als streng aufeinanderfolgende Stufen erarbeiten.

3.5.1.3 Einstellung gegenüber den Gewerkschaften

Wir haben als organisatorischen Bereich, der - wenn auch unter gewissen Einschränkungen - in enger Beziehung zum Bereich Arbeit und Beruf steht, die Gewerkschaften gewählt. Abgesehen davon, daß nur wenige der VP organisiert waren und dann auch nur diejenigen, in deren Betrieb allgemein eine starke Tendenz zur gewerkschaftlichen Organisation vorlag, oder aber diejenigen, die sich ihrem traditionellen Berufsstatus nach sehr stark der Gewerkschaft verpflichtet fühlen (zum Beispiel Drucker, Schriftsetzer), stellten wir bei den Organisierten fest, daß ihre Urteile über die Gewerkschaften den Urteilen der Nichtorganisierten sehr ähnlich sind. Von Identifikation mit gewerkschaftlichen Zielvorstellungen oder der Gewerkschaft als handlungsunterstützendem Bezugssystem konnte in keinem Fall die Rede sein. Überwiegend gingen die VP davon aus, daß die Gewerkschaften ein machtvoller Apparat seien, der ihre persönlichen Belange überhaupt nicht tangiert.

"Nein, nicht persönlich schlechte Erfahrungen (mit den Gewerkschaften, die die VP ablehnt; E.M.H.). Ich halte die Gewerkschaft, so wie sie mit dem Anspruch auftritt, für die Arbeiter zu sein, daß sie in der Regel gegen die Interessen der Arbeiter ist. Dadurch, daß sie selbst eine Anhäufung von Kapital haben, und daß die Gewerkschaft, so wie sie sich früher verstanden hat, nicht mehr die Gewerkschaft ist für den Arbeiter, oder sagen wir 'mal so, daß das gesellschaftliche System für den Arbeiter da sein soll."

(männlich, 24 Jahre,
gelernter Drucker,
Volksschule, Kolleg-
Anfänger)

Der Informationsgrad hinsichtlich der Arbeit der Gewerkschaften war in diesen Interviews sehr gering, selbst bei denjenigen, die sich stark mit Weiterbildungsaktivitäten auseinandergesetzt hatten. Im Rückblick auf die ehemalige Berufssituation wird auch weiterhin die Ansicht vertreten, daß bestimmte Berufsgruppen innerhalb ihrer Arbeitswelt überhaupt nicht von den Gewerkschaften erreicht werden.

"Davon habe ich, zu der Zeit, als ich im Hotel gearbeitet habe, erst ganz am Schluß erfahren, ist auch in den Hotels gar nicht üblich."

(männlich, 23 Jahre,
gelernter Hotelkaufmann,
ledig, Realschule,
Kolleg-Abgänger)

Ansätze zur gewerkschaftlichen Arbeit lassen sich in keinem dieser Interviews erkennen; Anregungen und Hinweise zum Zweiten Bildungsweg wurden ebenfalls von keinem Probanden erwähnt. Wurden, wie wir aus einem Fall entnehmen konnten, Ansätze zur Mitarbeit gemacht, so hatte es den Anschein, daß diese Initiative von denen ausging, die Beruf und Arbeit nur als Übergang erlebten.

"Ja, und zum anderen hatte ich eben kein Interesse dran, mitzuarbeiten, weil ich den Eindruck hatte, daß die Arbeit in der Gewerkschaft nicht viel bringt. Das heißt, daß die eben nicht die Interessen der Arbeiter vertreten, sondern eben bloß viel 'rumlabern ... wenn man weiter einstieg in die politische Diskussion, hatte ich den Eindruck, daß die Funktionäre, die da saßen, uns gegenüber nicht so recht mit ihrer Meinung 'rausrückten ... aber ich hatte immer den Eindruck, die wollten mich in irgendeiner Weise verscheißern, die redeten immer an meinen Problemen so vorbei."

(männlich, 21 Jahre,
ledig, Maschinenbauer,
Realschule, Kolle-
anfänger)

Man kann zwar davon ausgehen, daß diejenigen, die wir interviewten und die sich im Zweiten Bildungsweg nunmehr heute in dem Fach "Politische Weltkunde" stark mit Gewerkschaften auseinandersetzten, jetzt Vorstellungen über die Funktion und Aufgaben der Gewerkschaften entwickeln konnten; auch wurde von einigen die Absicht geäußert, später vielleicht in die Gewerkschaftsarbeit zu gehen. Nur steigen sie dann von einer anderen Ebene in diese Arbeit ein. Während vorher die Vorstellungen über die Funktionen und Aufgaben der Gewerkschaften für den Bereich unmittelbarer Produktionsarbeit sehr pragmatischen Charakter hatten, versuchten die Probanden nunmehr die Gewerkschaften als eine machtvolle Organisation im kapitalistischen System zu sehen.

3.5.1.4 Erstkontakte mit Gruppen, die
nicht mehr den ehemaligen Bezugs-
rahmen repräsentieren

Die Verlegung des Wohnortes ist in der Regel mit dem Wunsch verbunden, eine Gruppe zu finden, in der man sich wohl fühlt.

"Ich wußte praktisch nichts darüber (über den Zweiten Bildungsweg; E.M.H.). Ich hatte nur das Gefühl, daß ich in meinem Beruf nicht bleiben konnte, also daß mir das keinen Spaß macht. Und Alternativen waren eben: Entweder noch eine andere Lehre machen, sich neu den Repressalien der Lehrherren aussetzen oder aber irgendwie was anderes ... aber erst 'mal weg von zu Hause und nach Berlin."

(männlich, 23 Jahre,
verheiratet, ein Kind,
gelernter Industrie-
kaufmann, Volksschule,
Kolleg-Anfänger)

Die Wahl des bewußt gewählten zweiten Wohnortes ist davon abhängig, ob die Städte vom Hörensagen die Möglichkeit zu bieten scheinen, den Wunsch nach Kontakt mit Gruppen dort hinreichend realisieren zu können. Man ist ziemlich sicher, daß man Personen finden wird, die einem den ersten Einstieg, das erste Einleben erleichtern werden. Hier werden Gruppen anvisiert, die von den VP selbst als Außenseitergruppen betrachtet werden.

Wenn Kontakt zu Gruppen als Wunsch vorhanden ist, dann werden diejenigen ausgewählt, die vorab keine Legitimationen (zum Beispiel bestimmte Herkunftsgruppe, bestimmte Berufsgruppe)

verlangen und bei denen man keine Aufnahme-rituale durchlaufen muß. Die ersten Kontakte laufen über politische Massenveranstaltungen (teach-ins, Demonstrationen): "... ich hatte auch einen Freund, der vorher ziemlich unpolitisch war, und mit dem habe ich praktisch gesellschaftliche Probleme erörtert, und wir sind beide zusammen zu Demonstrationen gegangen" (männlich, 28 Jahre, geschieden, ein Kind, gelernter technischer Zeichner, Weiterbildung: Bau-techniker, Volksschule, Kolleg-Abgänger), oder über Orte, wo man diese Personen oder Gruppen anzutreffen hofft (Kneipen, politische Clubs).

Ein Sich-bewegen-können erleben die VP im Kontakt mit den einzelnen Gruppenmitgliedern. Es ist nach ihren Aussagen die erste Situation, in der sie sich wohlfühlen. Aber sie merken zugleich, daß sie verbal weniger gewandt sind, daß sie weniger gelesen haben, daß sie weniger "durchblicken" und daß sogar ihr Status, als Individuum, das aus dem Beschäftigungssystem kommt, nicht mehr anerkannt wird, da die Gruppe Produktionsarbeit in einem anderen politischen Kontext sieht.

"Und von da her hatten sie natürlich auch den Anspruch, Praxis zu machen, und jeder der nun kam, der sollte genauso sein, den scherten sie über einen Kamm. Da sahen sie gar nicht, daß der vielleicht ja auch schon im Beruf 'ne gewisse Praxis hatte. Fast zehn Jahre habe ich ja praktisch im Beruf gearbeitet, zwar nicht direkt an der Maschine gestanden, aber eben die Atmosphäre, die Unterdrückungsatmosphäre, die hierarchische Struktur ein bißchen geschnüffelt. Ich habe 'ne Zeitlang in der Basisgruppe gearbeitet, da waren einige Studenten, die gingen in die Betriebe, allerdings immer nur so für so vier Wochen und stellten das nun heraus, daß das der Praxisbezug sei. Sie hatten ja auch die Möglichkeit, aber ich konnte nicht vom Senat weg und 'mal in die Betriebe

hinein, direkte Handarbeit sozusagen zu machen und mich praktisch mit den Arbeitern verbrüdernd in irgendeiner Weise. Das konnte ich ja nicht. Das konnten sie aber ohne weiteres. Sie konnten aber auch jederzeit wieder 'raus; denn sie hatten erstens den Rückhalt, daß sie ein Studium machten, und zweitens in jedem Falle finanziellen Rückhalt von seiten der Eltern."

(männlich, 28 Jahre, geschieden, ein Kind, gelernter technischer Zeichner, Weiterbildung: Bautechniker, Volksschule, Kolleg-Abgänger)

Die Distanz zu der gewählten Gruppe nimmt dann zu, wenn es um die Verbalisierung von Ansprüchen geht, die zugleich als Unterdrückungsinstrument verwendet werden.

"Nun ja, ich sah natürlich, welchen Vorteil zum Beispiel so Studenten hatten, die aus - und daher kamen sie eigentlich alle - so aus kleinbürgerlichen oder bürgerlichen, oder hauptsächlich bürgerlichen Verhältnissen, kamen, das sah ich; aber auch, daß sie keine Schwierigkeiten hatten mit der Sprache, sich frei verbalisieren konnten. Ich fühlte mich da häufig unterdrückt und insofern mißverstanden, zumal manche Diskussionen mit 'ner ziemlich starken Aggressivität verlaufen sind. Und wenn ich mit Studenten so persönlich zusammen war, war's ähnlich, aber sie stellten sich doch, wenn man persönlich mit ihnen zusammen war, stellten sich doch relativ gut ein. Ich meine, sie versuchten es jedenfalls, man sah den Willen jedenfalls, etwas mitzuteilen, etwas klarzumachen, jemand das begrifflich ... begreifbar zu machen, und von da her kann ich eigentlich sagen, daß ich ihre Situation auch verstehe, ich kann eigentlich nichts groß Nachteiliges darüber sagen. In manchen Fällen habe ich natürlich auch starke Vorbehalte gehabt gegen Studenten aus bürgerlichen Häusern, weil sie praktisch ihr politisches Engagement dazu benutzten, die Leute

irgendwie zu erschlagen und sich in bestimmter Weise herauszustellen. Das war die unangenehme Seite."

(männlich, 28 Jahre,
geschieden, ein Kind,
gelernter technischer
Zeichner, Weiterbildung:
Bautechniker,
Volksschule, Kolleg-
abgänger)

Bei den Befragten, die nach der von uns vorgenommenen Einteilung der zweiten Gruppe angehören, läßt sich dann folgendes beobachten: Je stärker sie sich in theoretischen Diskussionen in den einzelnen Arbeitskreisen, die von den Gruppen angeboten werden, auseinandersetzen und je enger der Kontakt mit Mitgliedern der Arbeitsgruppe wird (häufiges Treffen, gemeinsame Feten, Freundinnen/Freunde aus dieser Gruppe), um so mehr wird der Wunsch manifestiert, für sich selbst eine neue Lebensperspektive zu entwickeln. Sie fangen an, sich über Möglichkeiten der Weiterbildung zu erkundigen. Hier bevorzugen sie besonders Kontakte mit Personen,

- die selbst schon den Zweiten Bildungsweg eingeschlagen haben oder
- die jemanden kennen, der den Zweiten Bildungsweg eingeschlagen hat, oder
- die jemanden kennen, der auch den Zweiten Bildungsweg einschlagen will.

"Wir hatten da die marxistische Schulungsgemeinschaft und lasen da das erste Mal 'Das Kapital', und da hatte ich also Kontakt mit Kollegiaten, die mir in etwa die Situation am Kolleg schilderten und die mir davon erzählten, daß man nicht von vornherein einem starken Leistungsstreß ausgesetzt sein würde."

(männlich, 28 Jahre,
geschieden, ein Kind,
gelernter technischer
Zeichner, Weiterbildung:
Bautechniker, Volksschule,

Sobald sich diese Idee noch weiter konkretisiert (Informationsmaterial, Bewerbung, Aufnahmeprüfung, Aufnahmetermin), wird der Kontakt zu der ersten Bezugsgruppe schwächer, und die Probanden beginnen, sich innerhalb ihrer eigenen Bezugsgruppen (Kollegiaten) zu organisieren. Diese Selbstorganisation wird durch den faktischen Eintritt in das Kolleg noch verstärkt. Der Betreffende übernimmt jetzt die Arbeitsweise seiner unmittelbaren Bezugsgruppe, die quasi eine Vorbildfunktion für ihn gewinnt.

Die VP der zweiten Gruppe haben sich in ihrer Fächerwahl am Kolleg überwiegend für gesellschaftswissenschaftliche Fächer entschieden, während die erste Gruppe stärker zu den naturwissenschaftlichen Fächern tendierte. Die Berufsperspektive der ersten Gruppe geht stark in die gesellschaftswissenschaftliche-pädagogische Richtung (Jugendarbeit, Erwachsenenbildung, Lehrer an Grundschulen). Die andere Gruppe wählte zwar auch sehr häufig den Lehrerberuf, aber im naturwissenschaftlichen Bereich.¹

1 Wie bereits in Teil I, 3.4 ausgeführt, weist auch Zapf in seiner Untersuchung auf den auffallend hohen Trend zum Lehrerberuf hin. "Wir vermuten: Die häufige Wahl des Lehrerberufes stellt eine pädagogisch vermittelte und begrenzte Wahrung der Berufskonsistenz dar; eine UMLEITUNG DER BERUFSERFAHRUNG IN LEHRTÄTIGKEIT; die am häufigsten gewählte Synthese für kulturelle Interessen, Aufstiegswünsche und Sicherheitsbedürfnisse." Zapf, W., a.a.O., S. 226. Die von Zapf vermuteten Zusammenhänge haben wir allerdings in Zweifel gezogen.

Wenn wir jetzt zusammenfassen - unser Schwerpunkt lag bei denjenigen, die über aktuelle Bezugsgruppen ihre neue Lebensperspektive langsam herausbildeten (zweite Gruppe) -, kann man einschränkend noch feststellen, daß zwar der Anstoß von Bezugsgruppen kommt, die objektiv sehr weit von den Probanden (in bezug auf ihre biografische Entwicklung) entfernt sind, daß aber zur Realisierung konkreter praktischer Schritte solche Kreise bevorzugt werden, die einen unmittelbaren Bezug zur neuen Lebensperspektive haben. Bei konkreten Statusübergängen, die eine lebensgeschichtliche Veränderung nach sich ziehen, sind als signifikante Andere diejenigen relevant, die eine unmittelbare Nähe (gemeint ist die Ähnlichkeit in den Entwicklungswegen) zum Individuum haben. Die Mitglieder aus der gleichen Subkultur haben bessere Möglichkeiten, miteinander zu interagieren und zu kommunizieren.

3.5.1.5 Bezugsgruppen und -personen, die Stabilisierungen innerhalb der Neuorientierung begleiten

Bezugsgruppen tragen in der Neuorientierungsphase in unterschiedlicher Weise zur Stabilisierung des Probanden bei. Wir haben aus den Interviews drei in ihren Einwirkungen auf den Probanden unterschiedliche Arten von Bezugsgruppen oder -personen ausgewählt. Diese drei Kategorien lassen sich in ihrer Funktion und Wirkung wie folgt beschreiben:

1. Personen oder Gruppen, die sich unmittelbar der Entscheidung zum Statuswechsel entgegengestellt oder sich jeder Meinung enthalten haben, werden im Verlauf der Neuorientierung immer weiter zurückgedrängt, was bis zur Ablehnung führen kann. Das betrifft in der Regel Eltern und ehemalige Arbeitskollegen. Diese Personen oder Gruppen sind einerseits ständig präsent, sei es unmittelbar oder mittelbar, andererseits stören sie nach Meinung der Probanden Neuorientierung und Stabilisierung. Eine prozessuale Ablösung als entwicklungsgeschichtlich notwendiger Zusammenhang zur eigenen Biografie ist weder eingeplant noch durchführbar; es sind auch keine Initiationsriten und Übergangsrituale zur Ablösung vorgesehen. Solche Bezugspersonen werden deshalb verdrängt.

"Ja, heute habe ich eigentlich keinen großen Kontakt mehr, weil mich auch die ganze, hier im Kolleg, die Atmosphäre total gefangen nimmt. Da hat man auch viele Kontaktmöglichkeiten und ich habe es eigentlich nicht für notwendig gesehen, Kontakte zu, meinetwegen zu Leuten aufrechtzuerhalten, die mich an die schreckliche Zeit erinnern. Ich meine das jetzt subjektiv gesehen."

(männlich, 28 Jahre,
geschieden, ein Kind,
Weiterbildung: Bau-
techniker, Volksschule,
Kolleg-Abgänger)

Der Auseinandersetzung mit diesen Gruppen wurde sehr gezielt aus dem Wege gegangen mit der Begründung, daß diese Auseinandersetzung für die VP persönlich nichts mehr bringen würde.

Es scheint, als würden die VP zur Konstruktion ihres neuen Bezugsrahmens eine "persönliche Ökonomie" entwerfen, die dem Aufstellen einer Prioritätenliste gleicht. Personen und Gruppen, die sie nicht unmittelbar tangieren und deren Vernachlässigung keine Nachteile einbringt, werden aus dem Kontaktbereich ausgeschlossen. Eine neue Orientierung und den Grad der Stabilisierung demonstrieren die Probanden bei Kurzbesuchen. Als distanzierteres Publikum mit dem Merkmal "inkompetente Bezugsgruppe" werden diese früheren Bezugsgruppen mehr oder minder häufig beansprucht; als für die eigene Entwicklung relevante und nahestehende Partner werden sie nicht anerkannt. Sie sind von der Erfahrung bestimmter Relevanzbereiche, die jetzt für das Individuum Gültigkeit haben, ausgeschlossen.¹

1 Vgl. dazu Dreitzel, H.P.: Die gesellschaftlichen Leiden und das Leiden an der Gesellschaft. Stuttgart 1968, S. 352 ff., und vgl. Hoggart, R., a.a.O., S. 301 f. Hoggart berichtet über "aufsteigende Arbeiterjungen", die irgendwann erkennen, daß sie sich aus ihrer Herkunftsebene (Eltern, Geschwister usw.) entfernen müssen, da deren Angehörige im Vergleich zu ihnen zu anspruchslos sind. Außerdem ist durch die sehr intensive Doppelbelastung irgendwann der Punkt erreicht, an dem sie sich gegen eine Seite entscheiden müssen. Wie Hoggart beobachtete, ist es die Seite, die beim sozialen Aufstieg hinderlich erscheint, und das ist in den meisten Fällen die Herkunftsschicht.

2. Personen, die in der gleichen Weise wie der Proband in einer Phase der Neuorientierung stehen, werden als die solidarischen Anderen eingestuft, und die Probanden sind in den meisten Fällen bereit, mit ihnen zusammen neue Alternativen zu entwickeln oder sich zumindest für einen bestimmten Zeitraum (Dauer des Ausbildungsprozesses) als dieser Gruppe zugehörig zu verstehen. Voraussetzungen dafür, daß der andere als solidarisch anerkannt wird, sind ähnliche biografische Verläufe und ähnliche Interessenschwerpunkte innerhalb des neuen Orientierungsprozesses. Diese Einrichtungsphase kann so lange durchgehalten werden, wie es den einzelnen gelingt, die Anzahl der Mitglieder überschaubar zu halten und die Bedingungen für die Mitgliedschaft (ähnliche biografische Verläufe, ähnliche Interessenschwerpunkte) durchzusetzen. Auf den ersten Blick erinnert das an die Struktur exklusiver Clubs, der Unterschied ist aber, daß in unserem Fall 1. die einzelnen nur zeitlich absehbar Mitglieder sind, und zwar nicht, weil sie es so wünschen, sondern weil nicht mehr Zeit zur Verfügung steht, und daß sie sich 2. in dieser Zeit mit einem Wertsystem auseinandersetzen müssen, das ihnen vorher nicht vertraut war. Das trifft in der Regel für exklusive Clubs nicht zu, bei denen gemäß den Eintrittsbedingungen entsprechende Inhalte und Verhaltensstile schon vorgängig angepaßt sind.

3. Eine dritte Personenkategorie, die sehr häufig in den Phasen der Neuorientierung und Stabilisierung erwähnt wurde, bestand aus Einzelpersonen, die einen sehr engen Kontakt zur VP hatten. Diese Personen waren auf ausdrücklichen Wunsch der VP in die Erfahrungen der jetzt gültigen Bereiche mit einbezogen. Sie befanden sich aber in der Regel nicht in dem gleichen Ausbildungsprozeß. Der erreichte Ausbildungsstand ist in etwa mit dem gleichzusetzen, den der Proband vor dem Eintritt in die neue Ausbildung gehabt hat. Nach Schilderung durch die Probanden hatten die Begleitpersonen sehr viele Probleme, die zu Störungen in der Entwicklung einer gesicherten Identität geführt haben.

"Ihre Mutter hat ihr immer wieder einge-redet, sie sei unheimlich dumm, und von daher hat sie jetzt eine unheimliche Angst vor der Schule, und jetzt das Abitur zu machen, aber ich hoffe, daß wird sich noch geben, bis sie zum Kolleg kommt."

(männlich, 21 Jahre,
ledig, Maschinenbauer,
Realschule, Kolleg-
Anfänger)

Bei diesen Personen versuchen die Probanden aufgrund ihrer eigenen Erfahrung und der Kompetenz, die sie sich selbst zuschreiben, die Rolle eines Sozialisationsagenten zu übernehmen. "Dieser Prozeß ist vor allem bei solchen Rollen häufig zu beobachten,

die bei relativ hohen Ich-Leistungen die Person stark in Anspruch nehmen; in diesen Fällen entgeht auch, wer über einen emotional relativ ausgeglichenen Rollenhaushalt verfügt, einer allmählichen Prägung durch die Rolle nicht."¹

"Sie sieht ja, was ich jetzt so mache, jeden Tag. Ich zeig' ihr das ja auch immer, wenn sie Interesse hat, das zu sehen und so. Und da kriegt sie dann, hoffentlich langsam Vertrauen in die Arbeit." (dieselbe VP)

Die Interaktion mit einer Person, die den Aufstiegsprozeß des Probanden begleitet, ist nicht etwas Außergewöhnliches, was nur für unsere untersuchte Gruppe zutreffen würde. Wir nehmen an, daß wahrscheinlich Personen, die eine Statusveränderung anstreben, aber - wie in diesem Fall - sich nicht von ihren Partnern lösen, häufiger dazu neigen, dann als Sozialisationsagenten aufzutreten. Möglicherweise könnte das, was Dreitzel die allmähliche Prägung durch eine Rolle nennt, so interpretiert werden, daß der Proband seinen jetzigen Status einerseits anerkannt sehen will, zum anderen auch den Interaktionspartner nach seinen Vorstellungen prägen will. Ob dieses Problem sich ausschließlich im Bereich unterschiedlicher Geschlechtszugehörigkeit abspielt oder ein generelles Problem im Bereich des sozialen Aufstiegs ist, kann an dieser Stelle nicht entschieden werden.

1 Dreitzel, H.P., a.a.O., S. 287.

Zusammenfassung:

In diesem Abschnitt ging es darum, aufzuzeigen, welche Gruppen und Personen im Prozeß eines Übergangs von den VP in Anspruch genommen wurden, um für die eigene Person Stabilität zu erreichen. Unser Ziel war hier, den komplexen Interaktionszusammenhang bei Statusübergängen aufzudecken, um Interaktionspartner klassifizieren zu können. Selbstverständlich können wir über Reihenfolge, Häufigkeit, usw. keine Auskunft geben; dies wäre nur möglich, wenn man jeden biografischen Verlauf einschließlich aller Interaktionsabläufe über einen längeren Zeitraum beobachten könnte.

Als Vorgabe für eine weitere theoretische Diskussion können wir bis jetzt nur folgendes feststellen:

- Bei Statusübergängen erfolgen dann Ablösungen von Personen und Gruppen, die den ehemaligen Bezugsrahmen repräsentieren, wenn diese die Meinung des Übergängers nicht mehr teilen und wenn die von ihnen vertretenen Relevanzbereiche nach seiner Auffassung keine Gültigkeit mehr für ihn haben;
- Statusübergänge, neue Orientierungen und Erfüllung des Bedürfnisses nach Stabilisierung sind dann gewährleistet, wenn sich solidarische Andere finden, die in ähnlicher Lage sind. Statusübergänge in Organisationen mit vordefinierten Organisationsrollen, Initiationsriten, Einarbeitungszeiten sind hiervon ausgenommen.
- Bei Statusübergängen sind diejenigen Personen/Gruppen wichtig, die als Hilfen gewünscht werden

und mit deren Unterstützung man selbst ein Stück eigener Realitätsbewältigung nachvollzieht.

3.6 Entwicklung eines kategorialen Rahmens zur Typisierung von Personengruppen

Ziel der Auswertung der Vorinterviews war es, über den Rahmen der biografischen Daten (Ausbildung in Schule und Beruf, Ausbildung der Eltern, Ausbildung der Geschwister, Weiterbildungsaktivitäten) hinaus, Bezugsrahmen zu finden, in denen sich Um- und Neuorientierung abspielen. Davon abgeleitet sollte zugleich versucht werden, diejenigen, die sich für diese Art von Weiterbildung entschieden haben, nach ihren biografischen und subkulturellen Merkmalen zu klassifizieren. Die sozialstatistischen Daten, gleichsam Hintergrund der Subkultur, der die Probanden angehören, bilden bei diesem Versuch einen Schwerpunkt; der andere Schwerpunkt liegt in den Gruppenbezügen, die die Um- und Neuorientierung ausgelöst beziehungsweise begleitet haben.

In der Auswertung haben wir die Interviews unter vier Gesichtspunkten betrachtet:

- Bezugssystem Eltern;
- Bezugssystem Beruf und Arbeitswelt;
- Bezugssystem organisierte und quasi-organisierte Gruppen, die sich entweder aus der Berufs- und Arbeitswelt herleiten oder an peers gebunden sind, mit denen die Versuchspersonen unmittelbaren Kontakt hatten;
- Bezugssystem der neuen Gruppen, die den antizipatorischen Rahmen für die Um- und Neuorientierung darstellten.

Unterstellt man nun, daß sich aus der Interaktion innerhalb dieser Bezugssysteme bestimmte Erwartungen entwickeln, die häufig von den Probanden wiederum als Erwartungen an die Institution der Weiterbildung gestellt werden, so kann man mit Einschränkungen drei Gruppen von Probanden unterscheiden. Die Übersicht über die drei gefundenen Typen orientiert sich einerseits an den Gruppen, die sich bei der Interpretation einzelner Variablen ergeben haben, die neugebildeten Typen fassen aber alle Variablen zusammen, die angesprochen worden sind. Von daher heben sich die bisher verwendeten dichotomen Klassifizierungen auf, gehen aber in die drei Typen mit ein:

- a) Personen, die an ihre ehemalige Biografie anknüpfen und die über ihre familiären und Peer-Zusammenhänge die stärkste Orientierung erfahren haben. Sie sehen das Durchlaufen der Weiterbildungsinstitution als Beseitigung von Brüchen in ihrer Biografie an. Wir werden diese Gruppe die vorgängig Angepaßten (Statuserhalter) nennen und meinen mit Anpassung den Grad der Vertrautheit mit Rollen, die von ihnen in der Institution erwartet werden. Die Institution ist für diese Gruppe ausschließlich Mittel zum Zweck, zur Herstellung einer familiären- und peer-abgeleiteten Identität und zur Sicherung einer persönlichen Autonomie. Die Erfahrung in der Arbeitswelt tritt nur noch abstrakt in ihr Gesichtsfeld. Dies ist für sie um so einfacher, als sie sich nur wenig mit ihrer Arbeitsrolle als Existenzrolle identifiziert haben;

sie waren die Schlosser, die Kaufleute, die Krankenschwestern auf Zeit, die von Anfang an schon wußten, daß sie nicht bleiben würden. Sie erleben das Überwechseln ins Ausbildungssystem eher als fast nahtlosen Übergang denn als Einschnitt.

- b) Personen, die durch Statusübergänge eine vertikale Mobilität realisieren, die nicht an Entwicklungen ihrer früheren Biografie und, damit verbunden, an familiäre und Peer-Zusammenhänge anknüpfen können, sondern sich Schritt für Schritt Legitimationen für den nächsten Übergang erwerben. Ihre vorherige Arbeitsrolle kann als Existenzrolle gesehen werden, zumal der überwiegende Teil von ihnen die ersten Übergänge über berufsnahe und berufsaufbauende Organisationen vollzogen hat, die sich in ihren Inhalten und in ihrer Organisation stark an die Arbeitsrollen anlehnten (Berufsaufbauschulen, Technikerschulen, Ingenieurschulen, Handelsschulen usw.). Ihre Identitätssicherung läuft mit wenigen Ausnahmen über das Kriterium "Erfolg", und das wiederum ist ein Legitimationsmittel gegenüber ihrer familiären Bezugsgruppe und peers, soweit überhaupt noch Kontakt aufrechterhalten wird. Der Grad der Vertrautheit mit der Rolle als Lernender bei dem Übergang vom Beschäftigungs- ins Ausbildungssystem ist gering. Sie haben ein Bedürfnis nach organisationsbezogenen Rollen, wie sie sie aus der

Arbeitswelt und der arbeitsbezogenen Ausbildungswelt kennen. Das ist ein Suchen nach Vertrautheit innerhalb einer neuen Umgebung. Diese Personengruppe werden wir als Statuserwerber bezeichnen.

- c) Personen, die schon vor dem Eintritt in eine zweite Ausbildung alle Kontakte zu ihren ehemaligen Bezugsinstanzen abgebrochen hatten, ohne zu diesem Zeitpunkt zu wissen, wie ihre neue Lebensperspektive aussehen würde. Daß sie diesen Ausbildungsweg eingeschlagen haben, ist mehr oder minder zufällig und unabhängig von Bezugsgruppen, die ihnen einen solchen Ausbildungsweg vorgelebt und sie zu diesem Schritt ermuntert haben. Mit diesem Übergang verbinden sie die Hoffnung, daß es ihnen gelingen wird, Orientierungen und Handlungsalternativen zu finden, in denen sie persönliche Autonomie, Engagement und schließlich eine für sie befriedigende Identität entwickeln können. Sie erwarten häufig von den Institutionen und ihren Rollenträgern ein sehr hohes Maß an persönlicher Lebenshilfe und erkennen diese Personen fast ausschließlich als ihre Bezugspersonen an, die für sie eine Vorbildfunktion übernehmen. Ihre Erwartungen an die Institution und ihre Vertreter, die ihnen bei der Ausgestaltung ihrer Rollen helfen sollen, sind sehr hoch und in den meisten Fällen innerhalb der Institutionen weder vorgesehen noch einlösbar. Diese Personengruppe werden wir die Statussucher nennen.

Die Differenzierung dieser drei Personentypen wurde im Hinblick auf ihre Erwartungen gegenüber der Ausbildungsinstitution vorgenommen, genauer gesagt, im Hinblick auf die Erwartungen, die die einzelnen für sich persönlich an die Institutionen herantragen. In jedem der drei Typen verkörpert sich eine mögliche Sicht der Institution vom Standpunkt der Betroffenen aus. Und zwar kommt den Weiterbildungsinstitutionen aus der jeweiligen Sicht folgende Funktion zu:

- a) zur Statuserhaltung notwendige Ergänzung früher absolvierter Institutionen gleicher Art für den vorgängig Angepaßten

Statuserhalter;

- b) allgemeine Leistung der Statusvermittlung und -sicherung für den

Statuserwerber;

- c) die Institution als Sozialisationsinstanz für den

Statussucher.

3.7 Versuch einer Typologie

Mit Hilfe der hier entwickelten Typisierung ist nur ein erster Versuch möglich, die Verhaltensweisen der Probanden gegenüber ihren Bezugsgruppen zu charakterisieren, so wie sich dieses Verhalten aus der Sicht der Befragten darstellen läßt. Dabei ist nicht immer eindeutig zu unterscheiden, ob die Verhaltensweisen von den Bezugsgruppen (Eltern, peers u.a.) ausgelöst werden oder ob sie als typisch für die jeweiligen Personentypen unterstellt werden können.

Probanden Bezugsgruppen/ -personen	Statuserhalter	Statuserwerber	Statussucher
Eltern/Geschwister	Übereinstimmung mit dem familiälen Bezugssystem; Erwartungen dieser Gruppe ver- sucht man einzulösen	nur noch notwendige Kontakte zur Erhaltung einer emotionalen Bindung, die von den Eltern gewünscht wird	lehnt alles ab, was er von seinen Eltern als Gefährdung seiner Autonomie ansieht, unterteilt Kommunikationsbe- reiche in differenzierte Ebenen
Berufs- und Arbeitswelt	keine Identifikation mit der Arbeits- rolle, nur Übergangslösung	stufenweise Herauslösung aus dem Arbeitsprozeß. Begründung: 1. teil- weise Erhaltung der materiellen Basis; 2. Erfolg bei der Neuetablierung löst den nächsten Schritt für den Sta- tusübergang aus	weder Übergangslösung noch Identika- tion mit der Arbeitsrolle, ausschließlich eine Frage des materiellen Überlebens
Organisierte oder quasi- organisierte Gruppen aus der Umgebung (peers oder Arbeits- welt)	exemplarisches Prüffeld zur Sicherung von Einstellungen	Mitglied, soweit dies für einen Status- übergang oder zur eigenen Entlastung notwendig ist	nur sporadische Anschlüsse, als eine Institution unter vielen bei der Suche nach Identität
Neue Bezugsgruppen auf der antizipatorischen Ebene	Identifikation, hoher Grad von Ver- trautheit, als eigentliche Bezugsgruppe ausgewiesen	als antizipatorische Orientierungs- ebene für die schrittweisen Über- gänge, Bedürfnis nach Anerkennung, Wahrnehmung der Distanz	Engagement, wenn es unmittelbar den eigenen Lebensbereich betrifft. Je mehr er sich mit den neuen Zielen identifiziert, desto radikaler wird er gegen seine ehema- ligen Bezugsinstanzen (Personen usw.) vorgehen.

4. Erstellung des Fragebogens

Die Auswertung der Vorinterviews diente zur Auffindung von Dimensionen, auf denen sich bestimmte Lebensverläufe abbilden lassen. Als zentrale Kategorie für die Erstellung unseres Fragebogens haben wir die Kategorie BEZUGSGRUPPE gewählt, mit den Dimensionen:

1. Bereich der Eltern und Geschwister;
2. Bereich der schulischen Ausbildung;
3. Bereich der beruflichen Ausbildung, Abschlüsse und Berufstätigkeit;
4. Bereich der organisierten oder quasi-organisierten Gruppen, die sich entweder aus der Arbeits- und Berufswelt oder aus dem Bereich der peers herleiten lassen;
5. Bereich der neuen Gruppen, die den antizipatorischen Rahmen für die Um- und Neuorientierung darstellen.

4.1 Dimension: Eltern und Geschwister

Auf dieser Dimension liegen Fragen nach der schulischen und beruflichen Ausbildung inklusive aller Abschlüsse von Eltern und Geschwister. Ebenso wird die Frage nach Geschwisterzahl und Geschwisterreihe gestellt. Weiterhin wird nach den erlernten und ausgeübten Berufen der Eltern gefragt, nach dem Einkommen, nach der beruflichen Stellung und nach der Größe der Gemeinde, in der der Proband aufgewachsen ist. Fernerhin erschien es uns wichtig, herauszufinden, ob die Probanden aus intakten (nicht-geschiedenen) oder nicht-intakten Familien kommen.

4.2 Dimension: Schulische Ausbildung

Innerhalb dieses Fragenkomplexes beschäftigen wir uns mit dem schulischen Werdegang des Probanden.

4.3 Dimension: Berufliche Ausbildung, Abschlüsse und Berufstätigkeit

Auf dieser Dimension liegen Fragen nach dem Berufsabschluß, nach dem erlernten und ausgeübten Beruf, beruflichen Tätigkeitsmerkmalen; nach einem eventuell erlernten zweiten Beruf; beruflicher und berufsnaher Weiterbildung, beruflicher Mobilität, regionaler Charakteristik des Standortes des Lehrbetriebes, Größe des Lehrbetriebes, Ausbildungsangeboten des Lehrbetriebes und Unterbrechungen der Berufstätigkeit.

4.4 Dimension: Organisierte oder quasi-organisierte Gruppen der Berufs- und Arbeitswelt oder aus dem Bereich der peers

Darin sind alle Fragen enthalten, die sich mit gewerkschaftlicher oder parteipolitischer Bindung befassen; ebenso Fragen nach Ad-hoc-Gruppen mit politischem und nicht-politischem Anspruch und nach Weiterbildung mit politischen Intentionen.

4.5 Dimension: Bezugsgruppen der Um- und Neuorientierung

Als antizipatorisch wirksam werdende Gruppen werden die Gruppen bezeichnet, die die Um- oder

Neuorientierung mit auslösen und die den zukünftigen Bezugsrahmen für Identifikation darstellen (Studentengruppen, Bürgerinitiativen, Gruppen, die selbst den Zweiten Bildungsweg durchlaufen, ihn durchlaufen wollen oder ihn schon durchlaufen haben).

In den entwickelten Fragebogen wurden weiterhin Fragen nach angestrebtem Beruf, Studienfach und Art der Finanzierung der jetzigen Ausbildung mit aufgenommen. Der Fragebogen ist in der Anlage 1 im Anhang zu finden; die Dimensionen des Fragebogens einschließlich Variablennamen der Codierung in der Anlage 2.

5. Ausgewählte Institutionen des Zweiten Bildungsweges für die Fragebogenerhebung

Zu Beginn der zweiten Phase der Untersuchung haben wir bei 40 Abendgymnasien und 38 Kollegs angefragt, ob sich Studienanfänger und Studienabgänger an dieser Untersuchung beteiligen würden¹. Als Reaktion darauf teilten uns 28 Abendgymnasien (70 Prozent) und 25 Kollegs (65,8 Prozent) mit, daß sie zur Mitwirkung an der Untersuchung bereit seien.

Unser Ziel war es nicht, repräsentative Daten² über den Bereich der Abendgymnasien und Kollegs zu sammeln; vielmehr liegt der

1 Die Anschriften wurden entnommen: Blinkert, B., a.a.O.

2 Einen repräsentativen Überblick über Daten aus allen Kollegs und Abendgymnasien gibt die oben genannte Studie von Baldo Blinkert.

Schwerpunkt unserer Untersuchung von vornherein auf den individuellen Umorientierungsprozessen beim Überwechseln vom Beschäftigungssystem ins Ausbildungssystem. Andererseits gehen wir davon aus, daß Individuen und Institutionen in einem schwer auflösbaren Zusammenhang stehen. Wir versuchten deshalb einen Kriterienkatalog zu entwickeln, der die besonderen Charakteristika der Institution erfassen sollte. Hier soll nicht die Behauptung aufgestellt werden, daß kausale Beziehungen zwischen dem Organisationstyp und den Verhaltensweisen der Individuen bestehen, doch nehmen wir an, daß die Institution und ihre Lehrenden als eine Bezugsinstanz unter anderem innerhalb des Neuorientierungsprozesses wirksam werden. Ob diese Wirkungen an einem bestimmten Organisationstyp festzumachen sind und ob man nur allgemeine Aussagen darüber machen kann, werden wir erst an späterer Stelle untersuchen können.

Wir haben eine regionale Unterscheidung eingeführt, die sich ausdifferenziert nach

- Bundesländern,
- Universitätsstadt/Nicht-Universitätsstadt,
- Größe der Städte und
- Erwerbs- und wirtschaftliche Schwerpunkte der Region.

Dieser Differenzierung unterliegt unter anderem die Vermutung, daß sich landespolitische Eigenheiten aufgrund der Kulturhoheit der Länder in den Curricula der einzelnen Institutionen widerspiegeln. Ein Beispiel für die Durch-

setzung einer solchen Besonderheit ist Latein im Saarland. Studierende an Institutionen des Zweiten Bildungsweges in diesem Bundesland müssen einen Abiturabschluß im Fach Latein ("Latinum") nachweisen. Das bedeutet für alle - ohne Ausnahme - vier Jahre Lateinunterricht. Latein gilt an Schulen für Erwachsene im Saarland als erste Fremdsprache und ist weder auswechselbar noch abwählbar: "Ja, es gibt nur noch ein Latinum¹, aber es muß 4 Jahre beibehalten werden. Die erste Fremdsprache. Wer die Mittlere Reife hat, der dürfte formell die erste Klasse (gemeint ist das erste Jahr am Abendgymnasium; E.M.H.), also die Eingangsklasse überspringen, aber er muß Latein nacharbeiten, und das ist zu schwierig, also fangen die in der Regel vorne an... zumindest die Möglichkeit, die es in anderen Bundesländern gibt, nach Vermittlung von Grundkenntnissen dieses Fach abwählen zu lassen zugunsten von Physik oder eines anderen Faches, gibt es nicht... nun das ist noch ein Überbleibsel, das Saarland besteht noch darauf, daß das Abitur zweisprachig ist. Und wie das Latein als erste Fremdsprache da hineinkam, das ist mir un erklärlich und unergründbar, aber es ist nun einmal da und da ist es schwierig, es auszuboxen."² Andererseits läßt sich insbesondere im Vergleich der Ausbildungspläne und Ausbildungsschwerpunkte nach Blinkert³ zeigen, daß der traditionelle Typus der Ausbildungsordnung vorherrschend ist.

1 Die Unterscheidung nach kleinem und großem Latinum entfällt.

2 Ausschnitt aus einem Interview mit dem stellvertretenden Leiter des Abendgymnasiums, Dillingen, am 22.3.1974, S. 4 f.

3 Vgl. dazu Blinkert, B., a.a.O., S. 46.

- "1. Die Teilnahme an allen Unterrichtsveranstaltungen ist prinzipiell verpflichtend.
2. Der Unterricht ist in Klassenverbänden (Jahrgangs- oder Semesterklassen) organisiert.
3. Am Ende eines Jahrgangs oder Semesters werden Zeugnisse verteilt. Zensuren beurkunden die Leistungen und entscheiden über Versetzung, Rückstufung oder Ausscheiden aus dem Abiturlehrgang.
4. Die Abiturprüfung wird in allen Fächern innerhalb eines kurzen Zeitraumes abgelegt ("Totalabitur") und besteht aus Klausuren und mündlicher Prüfung.

Dieser Ordnungstypus dominiert an Abendgymnasien und Kollegs."¹

Wie wenig Ausbildungspläne - ausgedrückt in Stundeneinheiten und -anteilen - sich an den vorgängigen Erfahrungen Berufstätiger, jetzt Studierender orientieren, läßt sich an einem Beispiel verdeutlichen (Tabelle 6).

1 Blinkert, B., a.a.O., S. 46.

Tabelle 6: Beispiele für lineare Ausbildungspläne – Prozent der Gesamtzahl eines Abiturlehrgangs, die für eine Fächergruppe reserviert werden

	Abendgymnasien		
	Bamberg	Karlsruhe	Saarbrücken
Deutsch	15 %	19 %	18 %
Mathematik	15 %	19 %	18 %
1. Fremdsprache	23 %	19 %	18 %
2. Fremdsprache	23 %	19 %	18 %
Naturwissenschaften	6 %	14 %	17 %
Sozialwissenschaften	13 %	10 %	11 %
musische Fächer und Religion	5 %	0	0
	100 %	100 %	100 %

Der Vergleich der Unterrichtspläne und Angebote läßt keinerlei Durchlässigkeit in vertikalem Sinne durch eine Verbundenheit zwischen praxis- und studienbezogenen Schultypen erkennen. Es scheint, daß die Distanz zwischen berufsbezogenen und studienbezogenen Ausbildungsgängen durch die Einrichtungen des Zweiten Bildungsweges nicht verringert worden ist. Wie in dem ersten Teil der Arbeit schon beschrieben wurde, ist dies auch nicht das selbstdefinierte Ziel dieser Einrichtungen.

Abendgymnasien und Kollegs unterstützen somit die "...Korrektur einmal gefällter Entscheidungen über das berufliche Betätigungsfeld...". Dies wird z. B. deutlich in einer Stellungnahme von HELGA BRUNS und HORST JAHNER zur Reform der Abendgymnasien: 'Der Fächerkanon muß so angelegt sein, daß für alle nicht nur der Aufstieg in der einmal gewählten Berufssparte, sondern auch radikaler Berufswechsel möglich ist.'¹

1 Blinkert, B., a.a.O., S. 92 f., darin zitiert: Bruns, H., und Jahner, H.: "Dezentrale Gesamtsysteme für Erwachsene. Baukastensysteme und Bausteine". In: Gesamtschule, Oktober 1971, S. 18.

Der letzte Schwerpunkt für unsere Auswahl der Institutionen war die Frage nach der Flächen-
deckung.¹ Flächendeckung heißt in unserem
Sinne: Wieviele Einrichtungen des Zweiten
Bildungsweges gibt es in der BRD und West-
Berlin, untergliedert nach Bundesländern?

A.C. Hoksbergen kritisiert in bezug auf die
holländischen Abendschulen, daß diese sich
darauf beschränken, Interessenten die Möglich-
keit zu geben, ein bestimmtes Diplom zu er-
werben. Alternativen wie kursorischer Unter-
richt, insbesondere für Interessenten, die
alte Kenntnisse wieder auffrischen und von daher
dann eine Umorientierung einleiten wollen,
gebe es nur in einer Initiative des Pax-Christi-
Kollegs in Druten bei Nimwegen. Hoksbergens Haupt-
these ist: Wenn Abendschulen und Schulen für
Erwachsene ihre Funktion als Sozialisations-
instanzen erfüllen, das heißt zu edukativen
Zentren werden wollen, und das heißt wiederum,
sich an den Bedürfnissen der Individuen
orientieren wollen, dann müssen sie OFFENE
SCHULEN werden. Zertifikatsabschlüsse sollen
nicht ausgeschlossen sein, nur dürften sie
nicht das erste Ziel werden, das vielmehr darin
bestehen sollte, die Bedürfnisse, die sich in
den verschiedenen Lebensperioden andeuten, zu
entwickeln.

1 Eine Untersuchung über die Flächendeckung im
Zusammenhang mit Abendschulen (mittlere Reife
und/oder Abitur) liegt bereits in Holland
vor. Vgl. dazu: Hoksbergen, A.C.: Referat
und Zusammenfassung über "System der Hollän-
dischen Abendschulengemeinschaft", November
1974 anlässlich der Bundestagung des Ringes
der Abendgymnasien in der BRD e.V., vom
28.-30.11.1974, hektografiertes unveröffent-
lichtes Manuskript.

Von diesem Ausgangspunkt her kommt Hoksbergen zu der Feststellung, daß das Problem der Flächendeckung bei Schulen für Erwachsene in Holland ebenso wenig befriedigend gelöst ist, wie in der BRD, in der Schweiz, in Österreich, in Dänemark. Der Autor entwickelt einen Kriterienkatalog für die Einrichtung edukativer Zentren der Erwachsenenbildung, der nach unserer Meinung auch richtungsweisend für Tagesschulen für Erwachsene ist:

1. Bevölkerungsdichte,
2. verkehrsmäßige Erreichbarkeit,
3. Vergleich der Konzentration der Tagesschulen mit Abendschulen,
4. Arbeitsplatzstruktur und Arbeitsplätze,
5. allgemeines Bildungsniveau der Bevölkerung, Arbeitslosigkeit, drohende Arbeitslosigkeit durch infrastrukturelle Veränderungen (Umschulung, Weiterbildung usw.),
6. Ermittlung des Interesses für den Besuch,
7. der Bekanntheitsgrad der Institutionen und
8. die Möglichkeiten, die Bedürfnisse der potentiellen Besucher zu befriedigen.

Hoksbergens Ergebnisse zeigen, daß die jetzigen Standorte der Schulen für Erwachsene nach diesen Kriterien eher zufällig erscheinen. Man kann auch nicht eindeutig historische Faktoren für Gründungen zuordnen. Die Verteilung der Institutionen des Zweiten Bildungsweges in der BRD zeigt Tabelle 7.

Tabelle 7: Verteilung der Abendgymnasien und Kollegs auf die Bundesländer (Juli 1972)*

Land	Abendgymnasien	Kollegs
Baden-Württemberg	7	3
Bayern	4 (2)	5 (1)
Berlin	1	1
Bremen	2	—
Hamburg	2	1 (1)
Hessen	7	7
Niedersachsen	3 (1)	4
Nordrhein-Westfalen	10 (2)	12 (3)
Rheinland-Pfalz	2	3
Saarland	1 (1)	1
Schleswig-Holstein	2	1
	41 (6)	38 (5)

- * Nach Blinkert, B., a.a.O., S. 16.
Die in Klammern hinzugefügten Zahlen bezeichnen die Institutionen, die wir in den einzelnen Bundesländern untersucht haben. Wir haben wie bereits erwähnt dabei keine Gesamterhebung durchgeführt, sondern nur Anfänger-Jahrgänge erfaßt.

Neben den bereits aufgeführten Kriterien wurde zur Auswahl noch der Gesichtspunkt mit herangezogen, welche Institutionen schon einmal in empirischen Untersuchungen aufgetaucht sind. Einen Überblick darüber gibt die Tabelle 8; einen Überblick über die Merkmale insgesamt gibt die Tabelle 9.

Tabelle 8: Empirische Untersuchungen „Zweiter Bildungsweg“ nach verschiedenen Bundesländern*

Bundesland Art/Anzahl der Institutionen	Empirische Untersuchung(en) (welche Institutionen)	Autor(en)	Erscheinungsjahr
BADEN-WÜRTTEMBERG			
7 Abendgymnasien 3 Kollegs	—	—	—
BAYERN			
4 Abendgymnasien 5 Kollegs	—	—	—
BERLIN			
1 Abendgymnasium 1 Kolleg	Berlin-Kolleg	Stark, E.	1969
BREMEN			
2 Abendgymnasien	—	—	—
HAMBURG			
2 Abendgymnasien	Abendgymnasium, Hamburg	Seminar für Gesellschaftslehre, Universität Frankfurt (Zapf, W., u.a.)	1971
1 Kolleg	Hansa-Kolleg	wie Abendgymnasium, Hamburg	1971
	nicht ermittelbar	Laga, G.	1972 unveröffentl.
HESSEN			
7 Abendgymnasien 7 Kollegs	Hessen-Kollegs	Regenbogen, J.	1968
	Abendgymnasium, Darmstadt	Seminar für Gesellschaftslehre (siehe oben)	1971
	Hessen-Kollegs	Wolf, W.	1974 unveröffentl. (Dissertation)
NIEDERSACHSEN			
3 Abendgymnasien 4 Kollegs	Braunschweig-Kolleg	Arlbrecht-Heide, A.	1972/1974
NORDRHEIN-WESTFALEN			
10 Abendgymnasien 12 Kollegs	alle Abendgymnasien und alle Kollegs	Hamacher, P.	1968
	Oberhausen-Kolleg	Wolf, W., Pasdzierny, A., Roeder, P.M.	1965
	Westfalen-Kolleg, Dortmund	Knepper, H.	1971
	Westfalen-Kolleg, Dortmund	Berthold, D.	1971
	Abendgymnasium Dortmund	Seminar für Gesellschaftslehre (siehe oben)	1971
	Paderborn-Kolleg	wie Abendgymnasium Dortmund	1971
	Westfalen-Kolleg, Dortmund	wie Abendgymnasium Dortmund	1971
	Köln-Kolleg	wie Abendgymnasium Dortmund	1971
	Abendgymnasium, Köln	Stöbe, A.	1968
RHEINLAND-PFALZ			
2 Abendgymnasien 3 Kollegs	—	—	—
SAARLAND			
1 Abendgymnasium 1 Kolleg	—	—	—
SCHLESWIG-HOLSTEIN			
2 Abendgymnasien 1 Kolleg	—	—	—

* Die Vollständigkeit dieser Aufstellung kann nicht garantiert werden. Diplomarbeiten, nichtveröffentlichte Dissertationen usw. sind für uns nicht ermittelbar. Die Publikationen zu den aufgeführten Untersuchungen sind in unserem Literaturverzeichnis zu finden.

Tabelle 9: Standortmerkmale der ausgewählten Weiterbildungsinstitutionen

Standort	Bundesland	Institutionstyp	Universitätsstadt	Größe der Städte	Erwerbs- und wirtschaftliche Schwerpunkte der Region
Hamburg	Hamburg	Kolleg	ja	über 1 Mio.	Fischerei, Schiffsbau, Handel
Oberhausen	NRW	Kolleg	nein	246.000	Kohle und Stahl
Dortmund	NRW	Kolleg	ja	460.000	Kohle und Stahl
Espelkamp	NRW	Kolleg	nein	unter 20.000	Landwirtschaft
Köln	NRW	Abendgymnasium	ja	849.000	Autoindustrie, Dienstleistung
Düsseldorf	NRW	Abendgymnasium	ja	661.000	Verwaltung
Schweinfurth	Bayern	Kolleg	nein	58.000	Maschinenbau
Regensburg	Bayern	Abendgymnasium	ja	131.000	wenig industrialisiert, gewerbliche Mittelstandsbetriebe
Bamberg	Bayern	Abendgymnasium	nein	70.000	wenig industrialisiert, gewerbliche Mittelstandsbetriebe
Dillingen	Saarland	Abendgymnasium	nein	22.000	Bergbau
Braunschweig	Niedersachsen	Abendgymnasium	ja	223.000	Braunkohle, Autoindustrie (Wolfsburg)

6. Fragebogenerhebung

An die für die Untersuchung ausgewählten Institutionen wurden von uns insgesamt 1.221 Fragebogen für die Erfassung der Anfangs- und Abschlußsemester Anfang Februar 1973 versandt. Alle Befragten erhielten ein Anschreiben mit folgendem Inhalt:

1. Untersuchungsabsicht, Untersuchungsschritte und Ziel der Untersuchung;
2. Rückgabeverfahren;
3. Versicherung über die vertrauliche Behandlung der Daten.

Die angeforderten Fragebogen wurden an die Leitung der jeweiligen Institutionen versandt und dann von den einzelnen Kursleitern in den Lerngruppen ausgegeben. Der Rückgabetermin für die ausgefüllten Fragebogen wurde auf den 28.2.1973 festgesetzt.

6.1 Rücklaufquote

Die Termine für die Rückgabe wurden fast ausnahmslos eingehalten; 23 Prozent der Befragten haben den Fragebogen nicht zurückgegeben. Diese für eine postalische Befragung sehr geringe Ausfallquote hat uns überrascht, denn wir hatten auf Seite 1 des Fragebogens die volle Anschrift der Probanden gefordert, da wir eine Auswahl von ihnen zu einem späteren Zeitpunkt noch einmal für Interviews ansprechen wollten. 752 Bogen waren auswertbar. Über den weiteren Verbleib der Fragebogen gibt Tabelle 10 Auskunft.

Tabelle 10: Fragebogen, Rücklauf, Verweigerungen usw., Abschluß der Erhebung 4/73*

Institute	Angeforderte Fragebogen	Rücklauf		Verweigerungen	
		absolut	Prozent	absolut	Prozent
AG Bamberg	52	42	80,8	—	—
AG Braunschweig	159	101	53,5	8	5,0
AG Dillingen	74	57	77,0	1	1,8
AG Köln	135	75	55,6	60	44,4
AG Regensburg	30	23	76,7	7	23,3
AG Düsseldorf	223	151	67,7	18	8,1
KO Dortmund	144	64	44,4	78	54,2
KO Espelkamp	57	39	68,4	17	29,8
KO Oberhausen	115	64	55,7	49	42,6
KO Schweinfurth	155	91	58,7	39	25,2
KO Hamburg	77	45	58,4	4	5,2
	1.221	752		281	
	100 %	61,6 %		23 %	

- * Von den Institutionen wurden 81 Fragebogen (6,6 Prozent) zurückgehalten beziehungsweise nicht ausgegeben; 7 Fragebogen (0,6 Prozent) waren nicht auswertbar, da sie unvollständig ausgefüllt waren und 100 Fragebogen (8,2 Prozent) wurden an uns zurückgegeben, da sich die Institute bei der Berechnung der benötigten Fragebogen verschätzt hatten.

6.2 Aufstellen einer Variablenliste, Ver- codung, Ablochung und File-Erstellung

Aus den von uns gestellten 55 Fragen ergab sich eine Variablenliste mit 220 Variablen. Die Vercodung der 752 Fragebogen und die Ablochung wurde Ende April 1973 abgeschlossen. Bei der Erstellung des Files wurden die Variablen und Wertigkeitsnamen mit eingeführt, um die entsprechenden EDV-Ausdrücke damit etikettieren zu können.

Wir haben einen Hauptfile für alle 752 Probanden und vier Subfiles (Untergruppen) erstellt, die nach den auf der folgenden Tabelle ersichtlichen Merkmalen zusammengestellt worden sind. Die Grundauszählung und die Auswertungsschritte zur Aggregierung von Daten wurden auf der Basis von 752 Probanden vorgenommen.

Das nachfolgende Verzeichnis der Variablen gibt in Kurzbezeichnungen an, welche Variablen für unsere weiteren Arbeitsschritte ausgewählt worden sind. Die Datenanalyse wird einmal mit 752 Fällen vorgenommen. Darin sind auch die Fälle enthalten, auf die unsere Ausgangsdifferenzierung nach Anfängern und Abgängern nicht zutrifft. In dem zweiten Schritt der Analyse werden wir dann diese 67 Fälle (vgl. dazu Tabelle 11) nicht mehr berücksichtigen.

Tabelle 11: Anfänger und Abgänger* der Abendgymnasien und Kollegs (Stand: April 1974)

	Abendgymnasien			Kollegs			Gesamt	
	absolut	relativ %		absolut	relativ %		absolut	relativ %
Anfänger	263	59,0	35,0	206	67,3	27,4	469	62,4
Abgänger	138	30,9	18,4	78	25,5	10,4	216	28,8
	401			284			685	91,2
Nicht-Anfänger**								
Nicht-Abgänger	45	10,1	6,0	22	7,2	2,9	67	8,9
Gesamt	446	(446) (100.)	(752) (59,4)	306	(306) (100.)	(752) (40,7)	752	100,0

* Die Anfänger und Abgänger befinden sich an den Abendgymnasien im 1. und 2. beziehungsweise 5. bis 8. Semester, an den Kollegs im 1. und 2. Semester beziehungsweise 4. und 5. Semester.

** Nicht-Anfänger und Nicht-Abgänger bedeutet, daß es sich um Absolventen handelt, die der soeben gegebenen Definition nicht entsprechen. Die Fragebogen wurden in diesem Fall von den Institutionen (Leitung) an Lehrgänge ausgegeben, die für unsere Untersuchung nicht relevant sind.

Tabelle 12: Variablenverzeichnis und Tabellen
über die Grundauszählung

Variablenbezeichnung	Frage Nr.	Kurztitel
003	2	Gliederung der beteiligten Personengruppe
005	3	Information über Anschriftenverweigerung
006	4	Angaben über Semesterzahl
007	5	Geschlecht
008	6	Altersdifferenzierung
009	7	Familienstand
011	8	Anzahl der Geschwister
035	9	Besuchte allgemeinbildende Schulen des Probanden
041	9	Besuchte allgemeinbildende Schulen der Mutter
061	10	Besuchte berufsbildende Schulen des Probanden
064	10	Besuchte berufsbildende Schulen des Vaters
067	10	Besuchte berufsbildende Schulen der Mutter
085	11	Erreichter Berufsausbildungsabschluß des Probanden
087	11	Erreichter Berufsausbildungsabschluß des Vaters
089	11	Erreichter Berufsausbildungsabschluß der Mutter
100	12	Vorzeitiger Lehrabschluß
101	13	Gewerkschaft während der Lehre
102	14	Gewerkschaft nach der Lehre

103	15	Entfällt
104	15	Schülermitverwaltung
105	15	Jugendvertreter im Betrieb
106	15	Gewerkschaftsjugend
107	15	Politische Jugendgruppe
108	15	Konfessionelle Jugendgruppe
109	15	Pfadfinder
110	15	Sportverein
111	15	Sonstige Jugendfreizeitgruppe
112	16	Mitgliedschaft in Parteien
113	16	Mitgliedschaft in welcher Partei oder beabsichtigter Partei- eintritt
114	17	Kontakt zu politischen Studenten- gruppen
115	18	Lehrlings-, Jugend- oder Betriebs- arbeit
116	18	Stadtteilarbeit
117	18	Vietnamveranstaltungen
118	18	Bildungspolitik
119	18	Politische Schulung
121	19	Berufliche Weiterbildung im Betrieb
122	20	Ausbildungsangebot im Betrieb
123	21	Andere Weiterbildung während der Lehrzeit
124	21	Inhalte der Weiterbildung
125	21	Veranstalter der Weiterbildung
130	23	Beschreibung der beruflichen Tätigkeit

131	24	Beschäftigungsstand des Vaters
132	25	Beschäftigungsstand der Mutter
137	30	Netto-Einkommen des Vaters
138	31	Netto-Einkommen der Mutter
154	33	Berufsstatus Proband
156	33	Berufsstatus Vater
158	33	Berufsstatus Mutter
169	34	Größe des Lehrbetriebes
170	35	Heutige Lebenssituation im Elternhaus
171	36	Weggang vom Elternhaus (vor Zweitem Bildungsweg)
172	37	Wie lange vom Elternhaus entfernt
175	38	Regionale Herkunft des Probanden
176	38	Ort, an dem der Proband seine Berufsausbildung gemacht hat
177	38	Ort, an dem der Proband nach seiner Berufsausbildung gearbeitet hat
178	38	Ort, an dem der Proband nach Lösung vom Elternhaus gelebt hat (vor Zweitem Bildungsweg)
179	39	Entfällt
180	39	Anzahl der schulischen Veränderungen
181	39	Anzahl der beruflichen Veränderungen
182	40	Zweiter Lehrberuf mit Abschlußprüfung
184	41	Job auf Zeit
185	42	Selbsteinschätzung der Lebensplanung
186	43	Ohne Beschäftigung, ohne Ausbildung über einen längeren Zeitraum (mindestens 3 Monate)

187	44	Zeitraum zwischen mittlerer Reife und Eintritt in den Zweiten Bildungsweg
188	45	Geschiedene Eltern
190	47	Information über Zweiten Bildungsweg Kolleg/Abendgymnasium/Kultusbehörde (institutionelle Informationswege)
191	47	Arbeitsamt (berufsbezogener Informationsweg)
192	47	Lehrer der verschiedenen Schulen
193	47	Bekannte, Kommunikation im nicht-öffentlichen Bereich
194	47	Andere Quellen (überwiegend Presse)
195	48	Wunsch zu studieren
196	49	Rückkehr zum alten Betrieb (kein Studium)
197	50	Andere Zukunftspläne
198	51	1. Studienfach
199	52	2. Studienfach
200	53	Angestrebter Studienabschluß
201	54	Wechsel des Studienfachwunsches durch Einfluß des Zweiten Bildungsweges
202	55	Finanzierung durch Eltern
203	55	Finanzierung durch Ehegatten
204	55	Finanzierung durch Studienstiftung
205	55	Finanzierung LAG/BVG
206	55	Finanzierung BAFOEG
207	55	Finanzierung durch Ferienarbeit
208	55	Finanzierung durch Arbeit während des Studiums
209	55	Finanzierung aus Ersparnissen
210	55	Andere Art der Finanzierung

Tabelle 13: Aufgliederung der Gesamtpopulation nach Untergruppen

Inhalt des Files	Name des Files	Anzahl der Fälle
1. Alle Abendgymnasiasten und alle Kollegiaten	Zweiter Bildungsweg	752
2. Alle Abendgymnasiasten	AG/AN - AG/AB	401
3. Abendgymnasium/Anfänger	AG/AN	263
4. Abendgymnasium/Abgänger	AG/AB	138
5. Alle Kollegiaten	KO/AN - KO/AB	284
6. Kolleg/Anfänger	KO/AN	206
7. Kolleg/Abgänger	KO/AB	78
8. Ehemaliger Volksschulabgänger mit Weiterbildung	VTYP	339
9. Ehemaliger Realschüler mit/ ohne Weiterbildung	RTYP	274
10. Ehemaliger Gymnasiast mit/ ohne Weiterbildung	GTYP	136*

* Bei der Addition der ehemaligen Schultypen ergibt sich eine Differenz von drei Probanden. Hier konnten wir den ersten Bildungsweg aufgrund des Fragebogens nicht mehr ermitteln.

Die nachfolgende Datenanalyse nimmt nur diejenigen Variablen auf, die für das Personenprofil der Versuchsperson/Interviewpartner wesentlich sind. Leitfaden für die Auswertung sind die entwickelten Dimensionen, so wie wir sie unter II, 4.1 bis 4.5 entwickelt haben.

7. Darstellung der Datenauswertung

Nach der EDV-mäßigen Datenaufnahme haben wir zuerst allgemeine Häufigkeitsauszählungen über die Gesamtpopulation und alle von uns entwickelten Untergruppen angefertigt. Die Darstellung der Datenauswertung wird im zweiten Teil der Auswertung im Zusammenhang mit der Auswertung der Intensivinterviews herangezogen. Eine Gesamtdarstellung an dieser Stelle erscheint nicht sinnvoll, da der Schwerpunkt der Arbeit darin liegt, auf den von uns entwickelten Dimensionen (siehe Abschnitt 4.1 bis 4.5) typische Karriereverläufe unserer Versuchspersonen darzustellen. Zusätzlich hatten wir uns noch das Ziel gesetzt, herauszufinden, ob sich "typische Gruppen" aus den gewonnenen Daten herausbilden lassen. Von diesem Vorhaben sind wir im Laufe der Analyse der Daten aus folgenden Gründen abgewichen:

Die Ausprägungen der einzelnen Variablen streuen erheblich. Um eine größere Konsistenz der Daten erreichen zu können, hätten wir den Umfang der deskriptiven Variablen mit der Folge des Informationsverlusts einschränken müssen. Da es uns aber darum ging, mit Hilfe der auf den Dimensionen angelagerten Variablen möglichst detailliert die biografischen Verläufe nachzuvollziehen, bleibt der Umfang der Daten erhalten. Die Frage nach den "typischen Gruppen" aufgrund ihrer Lebensgeschichte, die den Zweiten Bildungsweg besuchen, können wir mit Hilfe von Datenkombinationen nicht beantworten. In unserem Fall wären das definitorische Einschnitte gewesen, die wir aber theoretisch nicht hätten vertreten können.

7.1 Vorentscheidungen

Zu Beginn der Auswertung haben wir uns zwischen zwei leitenden Fragen an das Material entscheiden müssen: Wir konnten den Personentyp suchen, den wir theoretisch mit Hilfe von Daten aus anderen Untersuchungen und aus unseren Vorinterviews konstruiert haben; oder aber wir konnten die von uns entwickelten Merkmalsdimensionen quasi als Folie über das Gesamtsample legen, um dann zu einer Übersicht zu kommen, wer sich für diese Weiterbildung entscheidet. Wir haben uns für die zweite Fragestellung entschieden und sind wie folgt vorgegangen:

1. Es hat unterschiedliche individuelle Konsequenzen, ob jemand seine Weiterbildung über eine Institution betreibt, die ihn soweit beansprucht, daß er keinen Kontakt mehr zum alten beruflichen Bezugssystem hat, oder ob ihn die Institution der Weiterbildung über einen längeren Zeitraum in ständigem Kontakt mit dem Ausbildungs- und mit dem Beschäftigungssystem zugleich beläßt. Das ist die Unterscheidung nach Kollegs und Abendgymnasien.

Weiterhin sind wir für beide Gruppen davon ausgegangen, daß die Dauer der Mitgliedschaft in der Ausbildungsinstitution Sozialisationseffekte zeigen wird. Das ist die Unterscheidung nach Anfängern und Abgängern.

2. Im Abschnitt 3.6 haben wir versucht, eine Typologie für die Personengruppe zu entwerfen, die über den Zweiten Bildungsweg die Hochschulreife erwirbt. Wir haben drei

Typen gebildet: Statuserhalter, Statuserwerber und Statussucher. Insbesondere der dritte Typ ist von schulischer Vorbildung und familiärem Hintergrund her nicht eindeutig definiert: Dieser Typ bildet sich eher unter dem Einfluß von Bezugsgruppen heraus. Unter Einbeziehung dieser Unsicherheit haben wir uns dennoch entschieden, die Versuchspersonen nach dem Typ des ersten Schulbesuches zu gliedern, und zwar nicht nach dem erreichten Abschluß (zum Beispiel Mittlere Reife oder adäquater Abschluß), sondern danach, welche Schule zwischen dem 10. und dem 15. Lebensjahr besucht worden ist. Diese Bestimmung erschien uns sinnvoll, weil wir davon ausgehen, daß in diesem Lebensabschnitt entscheidende Weichen für die weiteren Lebenschancen eines Menschen gestellt werden.

7.2 Das Personenprofil

Alle weiteren Auswertungsschritte beziehen sich jetzt auf diese beiden Vorentscheidungen. Insbesondere auf Punkt 2 beziehen sich die Variable FAMIE (Ausbildung und Berufsabschlüsse der Eltern) und die Variable KO, die geschwisterliche Ausbildung im Vergleich zur Ausbildung des Probanden. Die Zusammenfassung von Variablen, die wir innerhalb dieser Auswertung Aggregierung nennen, ergibt ein Profil für jede Versuchsperson, dessen Grundlagen die entwickelten Dimensionen sind. Das Personenprofil hat 15 Merkmale:

1. FAMIE Zusammenfassung von Schul- und Berufsausbildung des Vaters und der Mutter als Familienindex.

2. KO Schulische Ausbildung der Geschwister in Relation zum Probanden.
3. 1880 Intakte oder nicht-intakte Familie, in der der Proband aufgewachsen ist.
4. VBS Überwiegend ausgeübter Beruf des Vaters und seine berufliche Stellung (der Beruf der Mutter konnte nicht mit aufgenommen werden, weil die meisten Versuchspersonen darüber keine Auskunft gaben; ebenso konnte das Einkommen der Eltern nicht mit einbezogen werden, weil die meisten Probanden entweder nichts darüber wußten oder keine Auskunft gaben).
5. PBB Erlernter Beruf des Probanden, klassifiziert nach Berufsbereichen.
6. NEUBE Studienrichtung und Studienabschluß des Probanden.
7. BEMOB Berufliche Weiterbildungsaktivitäten und berufliche Mobilität des Probanden.
8. WEIMOB Nicht-berufsbezogene Weiterbildung des Probanden.
9. LSTMOB Wohnliche Veränderung unter Berücksichtigung der Ablösung vom Elternhaus des Probanden.
10. GEW Mitgliedschaft des Probanden in Gewerkschaften vor und nach der Lehre.
11. POLIT Politische Aktivität des Probanden vor dem Eintritt in den Zweiten Bildungsweg ohne Einfluß von Studentengruppen.
12. PPAR Mitgliedschaft oder beabsichtigte Mitgliedschaft des Probanden in Parteien.
13. HIP Merkmal für Statussucher: Probanden, die über einen längeren Zeitraum ohne Ausbildung und ohne Beschäftigung waren.
14. ANSO Kontakt zu politischen Studentengruppen vor dem Eintritt in den Zweiten Bildungsweg als antizipatorische Gruppe.

15. ANSO I Information und Kommunikation des Probanden über den Zweiten Bildungsweg im nicht-öffentlichen Bereich.

8. Auswertungsverlauf

Im weiteren werden wir jetzt die Aggregierung der Variablen aufzeichnen, die wir für die Erstellung des Personenprofils ausgewählt haben. Dabei werden Ergebnisse aus den vorgelagerten Auswertungen, soweit sie zur Verdeutlichung notwendig sind, mit aufgenommen und können im Anhang nachgelesen werden.

8.1 Die vorgängige Schulbildung der Probanden (Variable TYP)

Die Variable TYP beschreibt die Probandengruppe nach ihrer Vorbildung. Die allgemeinbildenden Schulen und die berufsbildenden Schulen sind in dieser Variablen zusammengefaßt. Die Begründung liegt in der bereits erwähnten Entscheidung, den Schultyp als verbindlich anzunehmen, der zwischen dem 10. und dem 15. Lebensjahr überwiegend besucht worden ist. Damit konnten wir diejenigen erfassen, die nach einem relativ kurzen Gymnasial- oder Realschulbesuch wieder in die Hauptschule zurückgegangen sind.

Die berufsbildenden Schulen verstärken unserer Meinung nach die erste Richtungswahl (Schultyp), spezielle Sozialisationsleistungen beziehen sich stärker auf die beruflichen Standards und das Berufsfeld (duales Bildungssystem). Erste Erfahrungen aus den Interviews zeigen, daß Erlebnisse aus der ersten Schulzeit viel stärker in der Erinnerung der Probanden haften als Erlebnisse aus dem Bereich der berufsbildenden Schulen.

Tabelle 14: Erste Schulbildung der Abendgymnasiasten und Kollegiaten

Ehemalige Volks-/ Hauptschüler (Typ 1)	339 (317)	45,1 %	(46,3 %)
Ehemalige Realschüler (Typ 2)	274 (245)	36,4 %	(35,7 %)
Ehemalige Gymnasiasten (Typ 3)	136 (123)	18,1 %	(18,0 %)
Keine Angaben	3	0,4 %	
	752 (68,5)*	100 %	(100 %)

* Wie in 6.2 ausgeführt, entsprachen 67 zurückgegebene Fragebogen nicht unserer Definition von „Anfänger“ und „Abgänger“. In der Gesamtauswertung haben wir diese 67 Fragebogen noch mit berücksichtigt; in der differenzierten Auswertung nach vorgängigen Schultypen (Typ 1, Typ 2, Typ 3) nicht mehr. Wenn wir von absoluten Häufigkeiten „insgesamt“ reden, meinen wir die Grundgesamtheit N = 752; wenn wir Ergebnisse der differenzierten Auswertung zum Beispiel nach den vorgängigen Schultypen einführen, meinen wir die Grundgesamtheit N = 685.

Ehemalige Volksschüler haben häufiger als die ehemaligen Realschüler und Gymnasiasten die Berufsschulen absolviert. Insbesondere Berufsaufbauschulen und sonstige Berufsfachschulen (Handelsschulen zum Beispiel) werden häufiger von den ehemaligen Volksschülern vor Eintritt in den Zweiten Bildungsweg besucht als von den anderen beiden Gruppen (vgl. dazu Anlage 3). Gliedert man die Variable TYP (erster Schultyp) noch einmal nach Abendgymnasien und Kollegs, dann zeigt sich, daß ehemalige Volks-/Hauptschüler in den Abendgymnasien den größeren Anteil der Studierenden darstellen, während die ehemaligen Realschüler die größere Gruppe in den Kollegs darstellen (vgl. Tabelle 15).

Tabelle 15: Schulische Erstausbildung, getrennt nach Abendgymnasien und Kollegs

Typ	Abendgymnasien			Typ	Kollegs		
	gesamt %	Anfänger %	Abgänger %		gesamt %	Anfänger %	Abgänger %
1	52,6	54,0	48,8	1	37,3	34,0	46,2
2	29,2	29,3	29,4	2	45,1	49,0	34,6
3	18,2*	16,3	21,7	3	17,6	17,0	19,2

* Differenzen in den Schlußzahlen ergeben sich aus Auf- und Abwertungen bei unterschiedlichen Auswertungsschritten.

Da wir nicht im zeitlichen Längsschnitt eine eingetretene Gruppe über die gesamte Ausbildungszeit beobachten konnten, können wir keine Aussagen über die relative Verschiebung unter Beachtung der ersten Schulbildung zwischen den Anfänger- und Abgängergruppen machen.

Betrachtet man noch zusätzlich die Probandengruppe nach dem Geschlecht, so zeigt sich, daß weibliche Studierende häufiger als männliche Studierende mit höheren schulischen Eingangsvoraussetzungen in die Abendgymnasien eintreten (vgl. Tabelle 16).

Tabelle 16: Schulische Erstausbildung, getrennt nach Geschlecht

Typ:	Abendgymnasien			Kollegs (VAR 007*)		
	1	2	3	1	2	3
gesamt %:	52,6	29,2	18,2	37,4	45,1	17,6
davon sind						
männlich	63,0	52,1	56,2	75,5	56,3	72,0
weiblich	37,0	47,9	43,2	24,5	43,8	28,0

* Bezeichnung für die Variable siehe S. 191 - 193.

8.2 Die Herkunft der Probanden: Eltern und Geschwister

Die Variable FAMIE umfaßt die Herkunft des Probanden auf dem Hintergrund der elterlichen Schul- und Berufsbildung. Die Variable KO gibt an, in welcher Relation die schulische Ausbildung der Geschwister zu der des Probanden steht. Wurden dazu keine Angaben im Fragebogen gemacht oder waren keine Geschwister vorhanden, blieb die Vergleichsebene FAMIE.

Die Variable 1880 gibt an, ob der Proband mit beiden Elternteilen aufgewachsen ist, ob die Eltern geschieden sind oder ob der Proband durch uneheliche Geburt dauerhaft nur mit einem Elternteil aufgewachsen ist. Da 11,6 Prozent der Probanden aus sogenannten nicht-intakten Familien stammen, erschien es uns wichtig, diese Variable mit in das Personenprofil aufzunehmen.

Die Variable VBS beschreibt die berufliche Stellung des Vaters. Hierbei wurde nicht nur darauf eingegangen, ob der Vater Angestellter, Beamter, Arbeiter usw. ist. Vielmehr wurden zusätzlich Differenzierungen nach Wirtschaftssektoren und Öffentlichem Dienst eingeführt. Die berufliche Stellung der Mütter der Probanden sind im familialen Index berücksichtigt worden, die Gewichtung wurde aber nach dem Schul-, Berufsabschluß und der jetzigen beruflichen Tätigkeit des Vaters vorgenommen. Ausnahmen wurden dort gemacht, wo die Mutter eine entscheidend höhere Qualifikation (Schul- und Berufsausbildung) hatte.

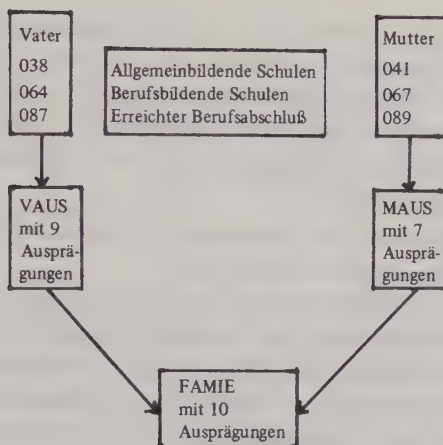
Der Entwurf eines familialen Index aus diesen vier aggregierten Variablen erschien uns nicht ratsam, da er für unsere weitere Fragestellung, Auswahl von Versuchspersonen, einen erheblichen Informationsverlust nach sich gezogen hätte. Aus diesem Grunde werden die erwähnten Variablen nicht zusammengefaßt, sondern einzeln in der weiteren Auswertung erscheinen.

8.2.1 Schulausbildung und berufliche Abschlüsse der Eltern (Variable FAMIE)

Die Variable FAMIE ist eine Zusammenfassung mehrerer Variablen: Sie enthält die Schul- und Berufsausbildung des Vaters und der Mutter des Probanden. Die Ausbildungswege beider Eltern (VAUS und MAUS) sind dann auf der Ebene FAMIE zusammengefaßt worden.

Die Zusammenfassung dieser Variablen erfolgt nicht auf der Grundlage eines theoretischen oder schon methodisch geprüften Schichtkonzepts, sondern auf der Grundlage der hier erhobenen - sehr differenzierten - Angaben. Mit Hilfe eines COMPUTES wurden die im folgenden beschriebenen Daten nebeneinandergestellt und unterschiedlichen Ebenen aufgrund von Häufigkeiten und Zusammenfassungen zugeteilt.¹

-
- 1 Die Aggregation von Daten mit Hilfe des EDV-technischen Hilfsmittels COMPUTE kommt in etwa dem Messen von Daten auf dem Nominalniveau gleich. Zwei wichtige Voraussetzungen:
1. die Daten stammen jeweils aus einer Merkmalsklasse und
 2. es gibt eine Identitätsbeziehung zwischen den Merkmalen, sie sind in unserem Falle erfüllt. Meßbare Beziehungen zwischen



Bei der Neubildung der Variablen FAMIE haben wir den Ausbildungsstatus des Vaters konstant gehalten und die jeweilige Ausbildung der Mutter zugeordnet. Der Gang der Auswertung und die Aggregierung der familialen Ausbildungsdaten (Vater und Mutter) ist aus dem Anhang 4 ersichtlich. Der Ausbildungsstatus der Mutter (MAUS) streut bei jeder Zuordnung.

Fortsetzung der Fußnote von Seite 198

den Variablen können nicht hergestellt werden, sondern die unterschiedlichen Ausprägungen werden aufgrund von Häufigkeiten zugeordnet. Da wir aber aufgrund der hohen Differenziertheit der Daten die Häufigkeiten in den ursprünglichen Differenzierungen nicht aufrechterhalten konnten, haben wir Zusammenfassungen vorgenommen. Die Abstände zwischen den dann gewonnenen Ausprägungen sind nicht quantifizierbar, so daß eine Rangordnung mit bestimmabaren Abständen nicht angegeben werden kann.

Vgl. dazu auch Mayntz, R., Holm, K., und Hübner, P., a.a.O., S. 33 ff.

Eine Ausnahme bietet die FAMIE-Ausprägung 10. In der Ausprägung 10 sind alle Eltern enthalten, bei denen die Mütter eine sehr viel höhere Ausbildung als die Väter hatten. Wir haben uns von der Annahme leiten lassen, daß eventuell in diesen Fällen

1. Impulse für eine weitere Ausbildung der Kinder zum Tragen kommen und
2. darüber hinaus, außer der emotionalen, eine durch Kompetenz abgesicherte Unterstützung von seiten der Mütter für die Probanden wirksam wird. Wir nennen der Einfachheit halber die Ausprägung 10 "Familien mit einer höher gebildeten Mutter".

In der Tabellendarstellung der Variablen FAMIE ist unter Berücksichtigung der Tabellen VAUS und MAUS die jeweilige inhaltliche Interpretation der Zuordnung ersichtlich.

Tabelle 17: Dimension: Eltern und Geschwister
Familiärer Bildungsstatus (Vater und Mutter des Probanden, allgemeinbildende und berufsbildende Schulen, erreichter Berufsabschluß)
Variablenname: FAMIE

	Insgesamt		Ehemalige Volksschüler (Typ 1)		Ehemalige Realschüler (Typ 2)		Ehemalige Gymnasiasten (Typ 3)	
	absolut	relativ %	absolut und %	Kollegs absolut und %	absolut und %	Kollegs absolut und %	absolut und %	Kollegs absolut und %
0 Keine Angaben	7	0,9	4 (1,9) ^a 1,0	1 (0,9) 0,4	1 (0,9) 0,2	1 (0,9) 0,4	-	-
1 Vater: Volksschule, keine weiteren Schulbesuche und keine Berufsausbildung; Mutter: von Volksschule, ohne weiteren Schulbesuch und ohne Berufsausbildung, bis Mutter mit Realschulabschluß ohne Berufsausbildung	159	21,1	50 (23,7) 12,5	29 (10,2) 10,2	24 (20,5) 6,0	28 (21,9) 9,9	7 (9,6) 1,7	8 (16,0) 2,8
2 Vater: Volksschule, berufsbildende Schulen und Berufsabschlußprüfung; Mutter: wie unter Kategorie 1	345	45,9	102 (48,3) 25,4	56 (19,7) 19,7	57 (48,7) 14,2	65 (22,9) 22,9	23 (31,5) 5,7	15 (30,0) 5,3
3 Vater: Keine Angaben über allgemeinbildende Schulen; Berufsaufbahn: Beamtenprüfungen; Mutter: wie unter Kategorie 1	30	4,0	12 (5,7) 3,0	3 (1,1) 1,1	4 (3,4) 1,0	5 (3,9) 1,8	3 (4,1) 0,7	1 (2,0) 0,4
4 Vater: Realschule und/oder Berufsschule und Beamtenlaufbahnprüfung; Mutter: wie unter Kategorie 1 zusätzlich noch mit Gymnasiumsbesuch, ohne Berufsabschluß	13	1,7	3 (1,4) 0,7	1 (0,9) 0,4	3 (2,6) 0,7	3 (2,3) 1,1	1 (1,4) 0,2	1 (2,0) 0,4
5 Vater: Realschule mit Fachhochschule und Berufsabschlußprüfung; Mutter: wie unter Kategorie 1	45	6,0	6 (2,8) 1,5	6 (2,1) 2,1	11 (9,4) 2,7	12 (9,4) 4,2	5 (6,8) 1,2	1 (2,0) 0,4
6 Vater: Realschule und/oder alternative gleichwertige Institutionen mit Fachhochschulen und/oder Universität, Beamtenlaufbahnprüfungen; Mutter: wie unter Kategorie 1 bis bis Gymnasiums- und Universitätsbesuch mit Berufsabschlußprüfungen	11	1,5	1 (0,5) 0,2	2 (1,9) 0,7	2 (1,7) 0,5	1 (0,8) 0,4	2 (2,7) 0,5	1 (2,9) 0,4
7 Vater: Gymnasium oder alternative Einrichtungen, Fachschulen bis Universität, aber keine besondere Berufsausbildung, kein Universitätsabschluß; Mutter: wie unter Kategorie 6	50	6,6	17 (8,1) 4,2	2 (0,7) 0,7	7 (6,0) 1,7	2 (1,6) 0,7	6 (8,2) 1,5	6 (12,0) 2,1
8 Vater: Gymnasium oder alternativ gleichwertige Einrichtungen, Beamtenlaufbahnprüfungen; Mutter: wie unter Kategorie 6	21	2,8	5 (2,4) 1,2	2 (1,9) 0,7	2 (1,7) 0,5	1 (0,8) 0,4	6 (8,2) 1,5	4 (8,0) 1,4
9 Vater: Gymnasium oder alternative gleichwertige Einrichtungen, Fachschulen bis Universität, Abschlusprüfung an der Universität; Mutter: wie unter Kategorie 6	53	7,0	6 (2,8) 1,5	2 (1,9) 0,7	3 (2,6) 0,7	7 (5,5) 2,5	17 (23,3) 4,2	11 (22,0) 3,9
10 Vater: von Volksschule bis Realschulbesuch, mit und ohne Berufsausbildung und/oder Beamtenlaufbahnprüfungen; Mutter: ab Gymnasium bis Berufsabschlußprüfungen an der Universität (höhergebildete Mütter)	18	2,4	5 (2,4) 1,2	2 (1,9) 0,7	3 (2,6) 0,7	3 (2,3) 1,1	3 (4,1) 0,7	2 (4,0) 0,7
	752	100	211 (100,0) 52,6	106 (100,0) 37,3	117 (100,0) 29,2	128 (100,0) 45,1	73 (100,0) 18,2	50 (100,0) 17,6

N_A (Abendgymnasien) = 401; N_K (Kollegs) = 284; N_{A+K} (Abendgymnasien und Kollegs) = 685; vgl. dazu Fußnote in Tabelle 14, S. 194.

* Die erste Prozentzahl bezieht sich jeweils auf den Anteil innerhalb einer Spalte; die zweite Prozentzahl bezieht sich auf die Grundgesamtheit $N = 401$ oder $N = 284$. Die Aufschlüsselung ist aus der Anmerkung unterhalb der Tabelle ersichtlich.

Wie die Tabelle 17 zeigt, ist der elterliche Ausbildungsstatus (schulische Ausbildung und Berufsausbildungsabschluß) der von uns untersuchten Personen des Zweiten Bildungsweges hauptsächlich durch Eltern charakterisiert, die selbst eine Volks-/Hauptschule besucht haben und eine Lehrabschlußprüfung gemacht haben (45,9 Prozent). Eltern mit Realschulabschluß oder adäquater schulischer Bildung einschließlich entsprechender Berufsabschlüsse sind nur mit etwa 9,2 Prozent vertreten, der Anteil der Eltern, die eine gymnasiale Ausbildung haben, liegt bei 16,4 Prozent.

Schlüsselt man diese Ergebnisse noch einmal nach Abendgymnasiasten und Kollegiaten und nach dem vorgängigen Schultyp des Probanden auf, finden wir für jeden Schultyp (1, 2, 3) Eltern mit Volks-/Hauptschule und Lehrabschlußprüfungen am häufigsten vor. Beim Schultyp 3 (ehemaliger Gymnasiast) ist eine stärkere Verlagerung in den Bereich "Eltern mit gymnasialer Vorbildung" zu finden. Bei den ehemaligen Gymnasiasten finden wir im Vergleich zu den ehemaligen Volks- und Realschülern unter Berücksichtigung des unterschiedlichen Anteils dieser Gruppen an der Grundgesamtheit häufiger Familien, in denen die Mütter einen höheren Ausbildungsstatus erreicht haben als die Väter.

Vergleicht man diese unsere Ergebnisse mit denen von B. Blinkert¹, so kann man sagen, daß sie ihnen trendmäßig ähnlich sind.

1 Blinkert, B., a.a.O., S. 25.
B. Blinkert stützt sich auf die Semestererhebung WS 1966/67, Quelle: Hochschulstatistik für das Wintersemester 1966/67. Sekundärstatistische Auswertung des Datenbands. ... siehe Zapf, W., a.a.O., S. 255.

Tabelle 18: Soziale Herkunft von Studenten und Typus der Hochschulreife

Schulbildung der Eltern	Gymnasium	Zweiter Bildungsweg insgesamt (B. Blinkert)	Unsere Untersuchung
Beide Eltern kein Abitur	48 %	75 %	79 %
Ein Elternteil Abitur	33 %	16 %	14 %
Beide Eltern Abitur	18 %	8 %	6 %
Keine Angaben	1 %	1 %	1 %
	100 %	100 % (N = 11215)	100 % (N = 752)

8.2.2 Schulische Ausbildung der Geschwister in Relation zur schulischen Vorbildung des Probanden (Variable KO)

Hier geht es um den Vergleich zwischen der Ausbildung des Probanden und der Ausbildung der Geschwister, das Auffinden konsistenter und nicht-konsistenter Ausbildungswege innerhalb der Familie. Wir suchen in diesem Schritt der Auswertung nach Gruppierungen, die inhaltlich folgenden Interpretationen entsprechen könnten:

Möglichkeit 1:

Durch die Teilnahme am Zweiten Bildungsweg verhalten sich die Probanden atypisch gegenüber den Ausbildungsgängen ihrer Geschwister. Die Distanz zur familialen Bezugsgruppe wird durch die Neuorientierung des Probanden größer.

Möglichkeit 2:

Das familiäre Bezugssystem drückt insgesamt eine Tendenz zu steigender Bildung aus. Die Probanden sind entweder selbst schon Real-schüler gewesen, oder ihre Geschwister befinden beziehungsweise befanden sich in diesem Ausbildungsbereich.

Möglichkeit 3:

Das familiäre Bezugssystem liegt in bezug auf Ausbildung erheblich höher als die bisherige Ausbildung des Probanden. Der Proband hat zeitweise selbst in dieser Ausbildung gestanden und will mit dem Besuch des Zweiten Bildungsweges eine Statusdistanz gegenüber seiner Familie (Geschwister) aufheben.

Möglichkeit 4:

Die Probanden geben an, daß sie keine Geschwister haben. In diesem Fall wird mit dem Ausbildungsstatus der Eltern verglichen (FAMIE).

Die Probanden geben an, daß sie Geschwister haben, geben aber keine weiteren Auskünfte. In diesem Fall wird gleichfalls mit dem Ausbildungsstatus der Eltern verglichen (FAMIE).

Tabelle 19: Dimension: Eltern und Geschwister
 Konsistenzstufen der Geschwisterausbildung in Relation zur Ausbildung des Probanden
 Variablenname: KO

	Insgesamt absolut	relativ	Ehemalige Volksschüler (Typ 1) Abendgymnasien absolut und %	Ehemalige Real- u. e. Abendgymnasien absolut und %	Ehemalige Gymnasialisten (Typ 2) Kollegs absolut und %	Ehemalige Gymnasialisten (Typ 3) Kollegs absolut und %
0 Keine Angaben	1	0,1				
1 Niedrige Konsistenz gegenüber der Geschwister, das heißt, der Proband liegt durch seine zweite Ausbildung erheblich über dem Ausbildungstatus der Geschwister	201	26,7	112 (53,1) 27,9*	18 (15,4) 4,5	20 (15,6) 7,0	-
2 Mittlere Konsistenz – ständige ansteigende Veränderung innerhalb des Bildungszugsystems Geschwister	211	28,1	40 (19,0) 10,0	63 (53,8) 15,7	64 (50,0) 22,5	2 (2,7) 0,5
3 Hohe Konsistenz – Verringerung der Distanz zwischen der Ausbildung des Probanden und der seiner Geschwister	174	23,1	15 (7,1) 3,7	13 (11,3) 4,2	13 (10,2) 4,6	57 (78,1) 14,2
7 Keine Geschwister	108	14,2	29 (13,7) 7,2	20 (17,1) 5,0	20 (15,6) 7,0	10 (13,7) 2,5
8 Mehr als vier Geschwister	41	5,5	15 (7,1) 3,7	3 (2,6) 0,8	11 (8,6) 3,9	4 (5,5) 1,0
9 Proband hat Geschwister, gibt aber keine Auskunft über den Ausbildungsgang	16	2,1	-	-	-	-
	752	100,0	211 (100,0) 52,6	117 (100,0) 29,2	128 (100,0) 45,0	73 (100,0) 18,2
						50 (100,0) 17,7

N_A (Abendgymnasien) = 401; N_K (Kollegs) = 284; N_A/K (Abendgymnasien und Kollegs, Anfänger und Abgänger) = 685; vgl. dazu Fußnote in Tabelle 14, S. 194.

* Die erste Prozentzahl bezieht sich jeweils auf den Anteil innerhalb einer Spalte; die zweite Prozentzahl (an einigen Stellen durch besondere Unterstreichung hervorgehoben) bezieht sich auf die Grundgesamtheit $N = 685$, die wie folgt dann wieder aufgeschlüsselt ist:

Abendgymnasien	$N = 401$
Kollegs	$N = 284$

gesamt $N = 685$ nach Schultypen, aber unter Berücksichtigung der Fußnote in Tabelle 14, S. 194.

Die Ausprägung 0 und 8 der Variablen KO wird in die Interpretation der Ergebnisse nicht mit aufgenommen.

Aus diesen Datenergebnissen interessieren uns in erster Linie die Ausprägungen 1, 2 und 3 der Variablen KO, nämlich die Konsistenzstufen der Geschwisterausbildung in Relation zur Ausbildung des Probanden. Diese drei Ausprägungen umfassen 78 Prozent der von uns erhobenen Studierenden des Zweiten Bildungsweges.

Der Vergleich der Probanden nach dem vorgängigen Schultyp zeigt, daß

- ehemalige Volksschüler sowohl in den Abendgymnasien wie auch in den Kollegs jeweils den größten Anteil derjenigen darstellen, die eine niedrigere Konsistenz gegenüber ihrer Geschwistergruppe haben;
- bei den ehemaligen Realschülern sowohl in den Abendgymnasien wie auch in den Kollegs auch die Geschwistergruppe sich auf der Konsistenzstufe (2) - das heißt zunehmender Bildungsstatus - bewegt;
- die ehemaligen Gymnasiasten mit ihrer Geschwistergruppe, sowohl bei den Abendgymnasien wie auch an den Kollegs, am stärksten in der Konsistenzstufe (3) - Verringerung der Bildungsdistanz gegenüber den Geschwistern - vertreten sind.

Welche dieser drei Gruppen sich mit den Problemen des Statusübergangs am stärksten auseinandersetzen muß, kann aus diesen Berechnungen nicht ermittelt werden. Wir nehmen an, daß sich die stärkste Problemdifferenz zwischen den Gruppen der ehemaligen Volksschüler und der ehemaligen Gymnasiasten zeigen wird, daß aber innerhalb der Gruppen sich eine Problemähnlichkeit auffinden lassen wird. Diese Beziehungen können wir jedoch erst an späterer Stelle bei der Diskussion der Interviews aufgreifen, denn für uns ist dabei wesentlich, welche Beziehungen überhaupt noch zu der Herkunftsfamilie und insbesondere zu den Geschwistern bestehen. Diese Beziehungen sind aber aus den vorliegenden Daten nicht zu erkennen.

8.2.3 Struktur der Herkunftsfamilie (Variable 1880)

Die Variable 1880 zeigt, ob der Proband in einer intakten oder nicht-intakten Familie aufgewachsen ist. Nicht-intakte Familie bedeutet, daß die Eltern geschieden sind und der Proband mit einem Elternteil aufgewachsen ist. In unserer Untersuchung hatten wir einige Fälle mit ledigen Müttern. Sie wurden formal den nicht-intakten Familien zugeordnet. In der detaillierten Analyse erscheint es uns allerdings ratsam, die Problematik der nicht-intakten Familien wieder in zwei Kategorien (verschiedene Eltern/ledige Mütter) zu behandeln.

Tabelle 20: Dimension: Eltern und Geschwister
Intakte oder nicht-intakte Familien (Herkunftsstatus des Probanden)
Variablenname: 1880

	Insgesamt absolut	relativ	Ehemalige Volksschüler (Typ 1)		Ehemalige Realschüler (Typ 2)		Ehemalige Gymnasialisten (Typ 3)	
			absolut und %	Kollegs	absolut und %	Kollegs	absolut und %	Kollegs
1 Nicht-intakte Familie	87	11,6	35 (16,6)* 8,7	6 (5,7) 2,1	11 (9,4) 2,7	14 (10,9) 4,9	8 (11,0) 2,0	3 (6,0) 1,1
2 Intakte Familie	665	88,4	176 (83,4) 43,9	100 (94,3) 35,2	106 (90,6) 26,4	114 (89,1) 40,1	65 (89,0) 16,2	47 (94,0) 16,5
	752	100,0	211 (100,0) 52,6	106 (100,0) 37,3	117 (100,0) 29,2	128 (100,0) 45,1	73 (100,0) 18,2	50 (100,0) 17,6

N_A (Abendgymnasien) = 401; N_K (Kollegs) = 284; $N_{A/K}$ (Abendgymnasien und Kollegs, Anfänger und Abgänger) = 685; vgl. dazu Fußnote in Tabelle 14, S. 194.

- Die in Klammern stehende Prozentzahl bezieht sich auf die jeweilige Spalte; die zweite Prozentzahl bezieht sich auf die Grundgesamtheit $N = 685$ (siehe dazu die obige Erläuterung).

Zusammenfassung nach Abendgymnasien und Kollegs

	Abendgymnasien %	Kollegs %
1 Nicht-intakte Familie	13,4	8,1
2 intakte Familie	86,5*	91,8

* Auf- und Abrundungen innerhalb der einzelnen Rechenschritte führen in der Darstellung dazu, daß nicht immer auf 100 % geschlossen werden kann. Wir haben diese Darstellung aber so erhalten, wie wir sie gerechnet haben und verzichten auf die 0,1-Korrektur in allen Darstellungen.

Studierende des Zweiten Bildungsweges in Abendgymnasien aus dem Bereich der ehemaligen Volks-/Hauptschüler kommen häufiger aus nicht-intakten Familien als Kollegiaten mit dieser vorgängigen Schulausbildung. Bei den Kollegiaten liegt der Anteil der Studierenden aus nicht-intakten Familien stärker im Rekrutierungsbereich der ehemaligen Realschüler.¹ Wir haben diese Variable deshalb aufgenommen, weil in der Voruntersuchung (Interviews) mehrere Personen aus nicht-intakten Familien kamen und sie in ihrer Bildungs- und Lebensbiografie Probleme ansprachen (Schwierigkeiten der Ablösung, Angst, Wiedergutmachung usw.), die bei den anderen Interviewten weniger hervortraten.

1 Vgl. dazu Wolf, W., a.a.O., S. 203.

Es zeigt sich..., "daß ein erstaunlich großer Anteil von Prüfungsteilnehmern aus unvollständigen Familien kommt.

Andere Untersuchungen sind für den ZBW zum Teil zu ähnlichen Ergebnissen gekommen. Die Familienunvollständigkeit ist im ZBW (Zweiter Bildungsweg; E.M.H.) leicht stärker als im EBW (Erster Bildungsweg; E.M.H.) ausgeprägt."

In dieser Interpretation schließt sich Wolf insbesondere der Untersuchung von J. Regenbogen und G. Kath an. Wolf weist aber darauf hin, daß gerade in der Untersuchung von G. Kath (1960) noch viele Fälle innerhalb der Studentenschaft erfaßt worden sind, deren Familien aufgrund der Kriegsfolgen unvollständig waren.

Kath, G.: Das soziale Bild der Studentenschaft in Westdeutschland und Berlin, hrsg. vom Deutschen Studentenwerk. Bonn 1960.

Ders.: Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland, hrsg. vom Deutschen Studentenwerk. Bonn 1969.

8.2.4 Berufliche Stellung des Vaters (Variable VBS)

VBS bedeutet "Beruf des Vaters und seine berufliche Stellung". Nicht berücksichtigt wurde dabei, ob der Vater noch berufstätig ist (67,7 Prozent aller Väter sind noch berufstätig). Das Einkommen (Frage Nr. 30, Variable Nr. 137) konnte nicht berücksichtigt werden, da etwa 25 Prozent der Probanden darüber keine Auskunft gaben. Außerdem sind wir bei der Auswertung davon ausgegangen, daß die berufliche Integration des Vaters und damit seine berufliche Stellung, die Inhalte seines Berufes und seine daraus abzuleitenden Verhaltensweisen im Zusammenhang mit der Schul- und Berufswahl des Probanden stehen. Diese Annahme hat sich dann später überwiegend bei den männlichen Interviewpartnern bestätigt.

In der Originalerhebung haben wir den erlernten und den überwiegend ausgeübten Beruf des Vaters erfragt. Grundlage der weiteren Auswertung ist der überwiegend ausgeübte Beruf des Vaters (Frage Nr. 27, Variable Nr. 134). Die Klassifizierung der Berufe wurde bei der Codierung nach einer Vorlage¹ vorgenommen, in der die

1 Bundesminister für Arbeit und Sozialordnung in Zusammenarbeit mit der Bundesanstalt für Arbeitsvermittlung und Arbeitslosenversicherung sowie mit dem Statistischen Bundesamt (Hrsg.): Berufstätigkeiten in der Bundesrepublik Deutschland, beschrieben in der Zusammenfassung nach berufssystematischen Einheiten: Klassifizierung der Berufe. Stuttgart, Köln, Berlin und Mainz 1966, S. 11 ff.

Berufe nach Berufsabteilungen erfaßt sind. Diese Einteilung nach Berufsabteilungen haben wir für unsere Auswertung nicht weiter benutzt, sondern wir stellten den Berufen die jeweils erreichte berufliche Stellung gegenüber (COMPUTE: VBS = Variable 156, berufliche Stellung und Variable 134, überwiegend ausgeübter Beruf). Anschließend haben wir diese immer noch stark differenzierte Ausprägungsliste nach dem Gesichtspunkt "Gleichgewichtigkeit" innerhalb einer Zuordnungsstufe in der Variablen VBS neu zusammengefaßt.

Der ausgeübte Beruf und die erreichte berufliche Stellung des Vaters gelten in unserer Untersuchung als nur e i n Indikator für die soziale Schichtung unserer Untersuchungsgruppe. In der Untersuchung tauchten bei den elterlichen Ausbildungs- und Berufswegen Veränderungen im Zeitablauf auf, die mit den Begriffen "horizontale" oder "vertikale Mobilität" erfaßbar sind. Ob diese Veränderungen durch die Einwirkungen des Zweiten Weltkrieges (Verlassen/Flucht aus Polen und DDR) oder aufgrund einer infrastrukturellen Umorientierung der Region oder aufgrund von Bezugsgruppeneinflüssen ("der Bruder meines Vaters war bei der Polizei und der hat immer wieder meinen Vater bekniert, doch auch dahin zu gehen ...") zustandekommen, ist in der Datenanalyse nicht erkennbar. Aber es liegt auf der Hand, daß die aufgeführten Einflüsse unterschiedlich beurteilt werden müssen, wenn es um ihre möglichen Beziehungen zu anderen soziokulturellen Aspekten der Familie geht (Lebensstil, Erziehungsstil, Freizeitverhalten usw.). Das bedeutet, daß man solche Fälle nur schwer in

einer Schichtpyramide einordnen kann. Auf diese Schwierigkeit hat auch W. Wolf hingewiesen, als er sich für den zweiten Teil seiner Untersuchung von den Probanden Kurzbiografien des schulischen und beruflichen Werdeganges des Vaters geben ließ. Ein Beispiel für einen sehr schwer zuordenbaren Fall ist: "Mittlere Reife, dann Filialleiter eines Delikatessengeschäftes. Nach dem Zweiten Weltkrieg Feinmechaniker (Uhrmacher). Heute kaufmännischer Angestellter."¹ Innerhalb unserer Untersuchung hatten wir ähnliche Fälle, zum Beispiel den Weg vom gelernten Schlosser zum Polizeioberwachtmeister. Da wir unter anderem davon ausgehen, daß die gegenwärtige Zugehörigkeit zu einem Beruf oder zu einer Berufsgruppe das Weiterwirken eines anderen, zuvor für das Individuum relevanten Berufs-(gruppen)ethos nicht ausschließt, konnten wir in solchen Fällen aus den Daten keine Annahmen darüber machen, welche Meinungen und Einstellungen in der Familie zum Beispiel zur Entscheidung des Probanden (Besuch des Zweiten Bildungsweges) vorherrschend sein könnten. Deshalb können wir zwar mit unserer Aufstellung Auskunft über einen Indikator familialer Herkunft geben, Rückschlüsse auf Zusammenhänge beziehungsweise Prognosen aber erscheinen uns zu spekulativ und unterbleiben deshalb.

1 Wolf, W., a.a.O., S. 119.

Tabelle 21: Dimension: Eltern und Geschwister
Herkunft des Probanden auf der Basis der beruflichen Stellung des Vaters
Variablenname: VBS

	Insgesamt absolut	relativ	Ehemalige Volksschüler (Typ 1) Abendgymnasien absolut und %	Kollegs absolut und %	Ehemalige Realschüler (Typ 2) Abendgymnasien absolut und %	Kollegs absolut und %	Ehemalige Gymnasien (Typ 3) Abendgymnasien absolut und %
0 Keine Angaben	110	14,5	40 (19,0)* 10,0	10 (9,4) 3,5	18 (15,4) 4,5	9 (7,0) 3,2	11 (22,0) 3,9
1 Art- und ungelernete Berufe in der Landwirtschaft, Industrie, Handwerk, Dienstleistungen, Sozialberufe	101	13,4	31 (14,7) 7,7	26 (24,5) 9,2	16 (13,7) 4,0	20 (15,6) 7,0	2 (4,0) 0,7
2 Facharbeiter in der Industrie, Handwerk, Handel, Verkehr, Verwaltung	109	14,5	30 (14,2) 7,5	19 (17,9) 6,7	15 (12,8) 3,7	20 (15,6) 7,0	6 (12,0) 2,1
3 Facharbeiter in der Landwirtschaft und Dienstleistungen	20	2,7	9 (4,3) 2,2	3 (2,8) 1,1	2 (1,7) 0,5	4 (3,1) 1,4	-
4 Hochqualifizierte Berufe in der Industrie, Handel (Vorarbeiter, Meister, technische Angestellte mit Anweisungsbefugnissen)	131	17,4	32 (15,2) 8,0	16 (15,1) 5,6	25 (21,4) 6,2	27 (21,1) 9,5	10 (20,0) 3,5
5 Einfache Angestellte und einfache Angestellte im öffentlichen Dienst	67	8,9	21 (10,0) 5,2	6 (5,7) 2,1	11 (9,4) 2,7	17 (13,3) 6,0	3 (6,0) 1,1
6 Einfache und mittlere Beamte mit handwerklichen, industriellen, Handel-, Verkehrsberufen	46	6,1	11 (5,2) 2,7	9 (8,5) 3,2	9 (7,7) 2,2	6 (4,7) 2,1	1 (2,0) 0,4
7 Höhere/Gehobene Beamte mit landwirtschaftlichen, industriellen, Handels-, Verkehrs-, Rechtswesen, Gesundheits-, Lehre-Berufen	62	8,2	12 (5,7) 3,0	3 (2,8) 1,1	7 (6,0) 1,7	7 (5,5) 2,5	12 (24,0) 4,2
8 Selbständige ohne Angestellte mit landwirtschaftlichen, industriellen, handwerklichen, Handels-, Verkehrs-, Dienstleistungs-, Rechtswesen-, Gesundheitsberufen	31	4,1	6 (2,8) 1,5	6 (5,7) 2,1	3 (2,6) 0,8	3 (2,3) 1,1	3 (6,0) 1,1
9 Selbständige mit Angestellten, Differenzierung wie unter 8	75	10,0	19 (9,0) 4,7	8 (7,5) 2,8	11 (9,4) 2,7	15 (11,7) 5,3	2 (4,0) 0,7
	752	100,0	211 (100,0) 52,6	106 (100,0) 37,3	117 (100,0) 29,2	128 (100,0) 45,1	73 (100,0) 18,2
							50 (100,0) 17,6

N_A (Abendgymnasien) = 401; N_K (Kollegs) = 284; $N_{A/K}$ (Abendgymnasien und Kollegs, Anfänger und Abgänger) = 685; vgl. dazu Fußnote in Tabelle 14, S. 194.

• Die in Klammern stehende Prozentzahl bezieht sich auf die jeweilige Grundgesamtheit der Spalte; die zweite Prozentzahl bezieht sich auf die Grundgesamtheit $N_A = 401$ oder $N_K = 284$.

Aufgrund von Tabelle 21 kann über Beruf und berufliche Stellung der Väter der Probanden folgendes gesagt werden:

1. Studierende an Abendgymnasien mit der vorgängigen Schulbildung Volks-/Hauptschule verweigerten am häufigsten die Auskünfte über den Beruf und die berufliche Stellung des Vaters (10 Prozent bei N = 401). Den zweitstärksten Anteil an den Verweigerungen hat die Gruppe der Abendgymnasiasten und ehemaligen Realschüler (4,5 Prozent bei N = 401).
2. In den Kollegs finden wir häufiger Probanden, deren Väter an- und ungelernte Tätigkeiten ausüben, als in den Abendgymnasien (16,9 Prozent zu 12,2 Prozent).
3. In den Kollegs finden wir auch etwas häufiger Probanden, deren Väter Facharbeiter sind, als in den Abendgymnasien (18,3 Prozent zu 16,2 Prozent).
4. Der Anteil der Väter, die einfache Angestellte in Industrie, Handwerk und Öffentlichem Dienst oder einfache Beamte sind, liegt bei den Abendgymnasiasten und Kollegiaten nahezu gleich (15,2 Prozent zu 14,8 Prozent).
5. Der Anteil der Väter mit hochqualifizierten Berufen in Industrie, Handel und Handwerk und der Anteil der höheren/gehobenen Beamten ist bei Abendgymnasiasten und Kollegiaten gleich (26,4 Prozent zu 26,4 Prozent). Ebenso verhält es sich mit dem Anteil der Selbständigen mit und ohne Angestellte (13,2 Prozent zu 13,0 Prozent).

6. Innerhalb der Grundgesamtheiten (Abendgymnasien und Kollegs) und hier wiederum differenziert nach vorgängigen Schultypen zeichnen sich folgende Tendenzen ab:

- Bei den ehemaligen Volks-/Hauptschülern, jetzigen Abendgymnasiasten verteilt sich das Schwergewicht der Väter nahezu gleich auf die Bereiche an- und ungelernte Berufe, Facharbeiter und hochqualifizierte Berufe (jeweils etwa 15 Prozent).
- Bei den ehemaligen Volks-/Hauptschülern, jetzigen Kollegiaten liegen die Anteile der Väterberufe und beruflichen Stellen wie folgt:
 - an- und ungelernte Arbeiter 24,5 Prozent,
 - Facharbeiter 17,9 Prozent,
 - hochqualifizierte Berufe 15,1 Prozent.
- Bei den ehemaligen Realschülern und jetzigen Abendgymnasiasten liegt der Schwerpunkt der Väterberufe bei hochqualifizierten Berufen in Industrie usw. mit etwa 21 Prozent; einen ähnlich hohen Anteil stellen diese Berufe bei den jetzigen Kollegiaten mit derselben vorgängigen Schulausbildung (21,1 Prozent).
- Bei den ehemaligen Gymnasiasten und jetzigen Abendgymnasiasten liegt der Schwerpunkt der Väterberufe und Berufstellungen bei den höheren und gehobenen Beamten (23,3 Prozent); ein ähnlicher Anteil derselben Berufskategorie liegt bei den jetzigen Kollegiaten mit dieser vorgängigen Schulausbildung vor (24 Prozent).

Aufgrund dieser Ergebnisse kann man sagen, daß zwischen Beruf und beruflicher Stellung des Vaters und dem Schultyp, den die Studierenden am Zweiten Bildungsweg früher besucht haben, ein Zusammenhang bestehen wird. Möglichkeiten des Vergleichs mit den Untersuchungen von W. Wolf und B. Blinkert bestehen an dieser Stelle nicht, weil wir einen anderen Indikator für "soziale Schicht" der Herkunftsfamilie - insbesondere die Differenzierung im Bereich des väterlichen Berufs und der erreichten beruflichen Stellung - verwendet haben.

8.3 Berufliche Ausbildung und Berufsabschlüsse der Probanden

Zwischen dem erlernten Erstberuf der Probanden und den neu angestrebten Berufen nach Beendigung eines Studiums bestehen nur selten direkte Zusammenhänge. In der statistischen Auswertung haben wir darauf verzichtet, dieses Problem aufzugreifen. Die als Anlage 7, S. 2-33, beigefügte Aufstellung enthält pro angestrebtem Studienhauptfach eine Aufschlüsselung nach erlernten Erstberufen der Probanden.

Vergleicht man die Erstberufe mit den angestrebten neuen Berufen, so lassen sich anhand der Berufsbezeichnung kaum Inhalte erkennen, die eine Feststellung von Zusammenhängen ermöglichen würden. Vermutungen über den unmittelbaren Zusammenhang zur neuen Berufswahl aufgrund einer Berufsbezeichnung des Erstberufes erscheinen uns vollends zu spekulativ. Im Vorgriff auf die später gelaufenen Interviews läßt sich diese Unmittelbarkeit kaum erreichen.

In den Interviews haben wir darüber Hinweise erhalten, daß die Art des Betriebes, sein regionaler Standort, die Rekrutierungspraxis und kollegiale Zusammenarbeit im Betrieb sowie weitere Merkmale bei vielen Probanden nicht unwesentlich für die Entwicklung der neuen Perspektiven und Orientierungsrahmen waren. Aus diesen Gründen verzichteten wir darauf, aufgrund scheinbarer Ähnlichkeiten, Zuordnungen vorzunehmen, die wir inhaltlich nicht überprüft haben.

8.3.1 Erlernter Beruf der Probanden, klassifiziert nach Berufsbereichen

PBB bedeutet "Erlernter Beruf des Probanden, klassifiziert nach Berufsbereichen". In der Erhebung haben wir den erlernten und den überwiegend ausgeübten Beruf des Probanden erfragt (Frage Nr. 22a, Variable Nr. 128, überwiegend ausgeübter Beruf des Probanden; Frage Nr. 22b, Variable 129, erlernter Beruf). Die Grundlage für die Codierung war auch hier die "Klassifizierung der Berufe"¹. Bei der Neugliederung der Berufe für die Auswertung haben wir uns

1. an der vorgegebenen Liste nach Berufsabteilungen und
2. an den Häufigkeiten der einzelnen Berufsabteilungen in der Erhebung orientiert und von daher wieder neue Zusammenfassungen gebildet.

1 Der Bundesminister für Arbeit und Sozialordnung, a.a.O., S. 11 ff.

Die Klassifizierungen drücken keine Rangordnung aus. Für die Auswahl der Interviewpartner haben wir auf die Variable 154, "Erreichte berufliche Stellung" verzichtet. Insbesondere Probanden aus Angestelltenberufen (kaufmännischer und/oder technischer Bereich) hatten sich häufig als "Leitende Angestellte" eingestuft. Wir haben diese Fälle anhand der Fragebogen noch einmal überprüft, besonders die Variablen: Alter, Geschlecht, erreichte Schulabschlüsse, erreichte Berufsabschlüsse, Inhalte der beruflichen Weiterbildung, Arbeitsstellenwechsel (berufliche Erfahrung in Jahren), und kamen dann zu dem Ergebnis, daß der Begriff "Leitender Angestellter" im Sinne des BetrVG (Betriebsverfassungsgesetzes) und im Sinne der angewendeten Praxis wohl in den wenigsten Fällen zutreffen konnte. Da wir aber an den vorliegenden Daten keine Korrekturen vornehmen wollten, haben wir die Variable "Erreichte berufliche Stellung" des Probanden in die Auswertung nicht mit aufgenommen.

Tabelle 22: Dimension: Berufliche Tätigkeit des Probanden vor Eintritt in den Zweiten Bildungsweg
Variablenname: PBB

	Insgesamt absolut	relativ	Ehemalige Volksschüler (Typ 1) Abendgymnasien		Ehemalige Realschüler (Typ 2) Abendgymnasien		Ehemalige Gymnasialisten (Typ 3) Abendgymnasien	
			absolut und %	Kollegs absolut und %	absolut und %	Kollegs absolut und %	absolut und %	Kollegs absolut und %
1 Landwirtschaftliche oder ähnliche Berufe – Landwirte, Tierzüchter, Gärtner –	10	1,3	3 (1,4) * 0,7	3 (2,8) 1,1	1 (0,9) 0,2	–	–	–
2 Berufe in der Industrie und Handwerk – Bergmann, Steinarbeiter, Maurer, Metallarbeiter, Schlosser, Mechaniker, Elektriker, Papierverarbeiter, Drucker, Textilerhersteller, Bäcker, Techniker des Bau-, Maschinen-, Elektrofaches usw., Maschinisten –	259	34,4	78 (37,0) 19,5	65 (61,3) 22,9	21 (17,9) 5,2	46 (35,9) 16,2	13 (17,8) 3,2	18 (36,0) 6,3
3 Handels- und Verkehrsberufe – Warenkaufleute, Bank, Versicherung, Handelsberufe, Organisation, Verwaltung	289	38,4	83 (39,3) 20,7	26 (24,5) 9,2	58 (49,6) 14,5	49 (38,3) 17,3	32 (43,8) 8,0	14 (28,0) 4,9
4 Dienstleistungsberufe – Gastwirte, Reinigung, Wachberufe –	9	1,2	3 (1,4) 0,7	2 (1,9) 0,7	–	2 (1,6) 0,7	–	–
5 Rechts- und Steuerwesen – Gehilfen in diesem Bereich –	23	3,1	10 (4,7) 2,5	–	2 (1,7) 0,5	2 (1,6) 0,7	3 (4,1) 0,7	3 (6,0) 1,1
6 Sozialpflege/Gesundheitswesen – Krankenschwester, Kindergärtnerin, Arzthelfer –	80	10,6	19 (9,0) 4,7	6 (5,7) 2,1	14 (12,0) 3,5	14 (10,9) 4,9	15 (20,5) 3,7	5 (10,0) 1,8
8 Arbeitskräfte, die man nicht einordnen kann	2	0,3	–	–	–	2 (1,6) 0,7	–	–
9 Keine Angaben	80	10,6	15 (7,1) 3,7	4 (3,8) 1,4	21 (17,9) 5,2	13 (10,2) 4,6	10 (13,7) 2,5	10 (20,0) 3,5
	752	100,0	211 (100,0) 52,6	106 (100,0) 37,3	117 (100,0) 29,2	128 (100,0) 45,1	73 (100,0) 18,2	50 (100,0) 17,6

N_A (Abendgymnasien) = 401; N_K (Kollegs) = 284; $N_{A/K}$ (Abendgymnasien und Kollegs, Anfänger und Abgänger) = 685; vgl. dazu Fußnote in Tabelle 14, S. 194.

* Die in Klammern stehende Prozentzahl bezieht sich auf die jeweilige Grundgesamtheit der Spalte; die zweite Prozentzahl bezieht sich auf die Grundgesamtheit $N_A = 401$ oder $N_K = 284$.

Zu Tabelle 22 läßt sich sagen, daß in den Abendgymnasien die Probanden aus Handels- und Verkehrsberufen (Büroberufen) den größten Anteil der Studierenden stellen (42,1 Prozent); in den Kollegs stellen die Probanden aus industriellen und handwerklichen Facharbeiterberufen den größten Anteil (45,4 Prozent). Schlüsselt man die Ergebnisse noch einmal nach den vorgängigen Schultypen auf, so ergibt sich folgendes Bild für die Berufsbereiche:

INDUSTRIE und HANDWERK (Facharbeiter) und
HANDEL und VERKEHR (Büroberufe).

Schultyp 1: Abendgymnasien
(ehemalige Facharbeiter und Büroangestellte
Volks-/ sind etwa gleich stark vertre-
Hauptschüler) ten (37,0 Prozent zu 39,3 Prozent);

Kollegs
Facharbeiter sind häufiger vertre-
ten als Büroangestellte (61,3 Pro-
zent zu 24,5 Prozent).

Schultyp 2: Abendgymnasien
(ehemalige Facharbeiter sind nur wenig vertre-
Realschüler) ten, Büroangestellte sehr viel
 häufiger (17,9 Prozent zu 49,6
 Prozent);

Kollegs
Facharbeiter und Büroangestellte
sind etwa gleich stark vertre-
ten (35,9 Prozent zu 38,3 Prozent).

Schultyp 3: Abendgymnasien
(ehemalige Büroangestellte sind häufiger
Gymnasiasten) vertreten als Facharbeiter
(43,8 Prozent zu 17,8 Prozent);

Kollegs
Facharbeiter sind häufiger ver-
treten als Büroangestellte
(36,0 Prozent zu 28,0 Prozent).

Vergleicht man unsere Zahlen mit denen von Wolf¹
(Bewerber an den Hessenkollegs), so zeigen sich
nur geringfügige Abweichungen, außer im Berufs-
bereich der Facharbeiter.

Tabelle 23: Berufliche Tätigkeit der Probanden vor Eintritt in den Zweiten
Bildungsweg (Vergleich unserer Untersuchungsergebnisse mit
der Untersuchung von W. Wolf)

	Untersuchung W. Wolf	Unsere Untersuchung 4/74 (Kollegs/Auszug)
1. Kaufmännische Angestellte	34,9	
2. Technische Angestellte	<u>11,2</u>	
	46,1	45,4
3. Einfache, mittlere und ge- hobene Beamte	3,4	—
4. Facharbeiter	41,9	31,4
5. Sonstige sozial- und kran- kenpflegerische Berufe, Bundeswehr usw.	8,7	8,8
	100,0	85,6
Wir haben noch weiter differenziert innerhalb unserer Untersuchung nach:		
Landwirtschaftliche oder ähnliche Berufe		1,1
Dienstleistungsberufe		1,4
Rechts- und Steuerwesen — Gehilfen —		1,8
Berufe, die wir nicht ein- ordnen konnten		0,7
Keine Angaben		9,5
	100,0	100,0

1 Wolf, W., a.a.O., S. 170.

Aufgrund des hohen Anteils an Facharbeitern in unserer Untersuchung könnte man zu der Meinung kommen, daß der Zweite Bildungsweg (Kollegs) insbesondere von Facharbeitern genutzt wird. Zu beachten ist jedoch: Die hier erfaßten Studierenden des Zweiten Bildungsweges sind zwar selbst häufig Facharbeiter, aber deshalb nicht unbedingt auch Kinder von Industriearbeitern (Facharbeiter, an- und ungelernte Arbeiter im industriellen Bereich).

8.3.2 Berufswünsche der Probanden (angestrebte Studienabschlüsse)

Die Variable NEUBE ist eine Zusammenfassung der Variablen 198 - angestrebtes erstes Hauptfach bei Studienbeginn - und der Variablen 200 - angestrebter Studienabschluß. Mit Hilfe des SPSS-Programms haben wir ein COMPUTE hergestellt, das heißt, wir haben die Ausprägungen beider Variablen nebeneinander gestellt, so daß erkennbar wurde, welche Studienabschlüsse in welchen Studienfächern (Häufigkeitsverteilungen) angestrebt werden. Die Entscheidung, welche Kombinationen zusammengefaßt werden konnten, erfolgte nach den Gesichtspunkten:

- a) Kombination der Studienrichtungen und Abschlüsse (als inhaltliches Kriterium),
- b) nach der Häufigkeit (statistisches Kriterium).

Die 31 Probanden, die nicht studieren wollten, wurden mit den Befragten zusammengefaßt, die ihre Studienziele noch offen ließen (Antworten wie: "Weiß nicht", "steht noch nicht fest", "kann ich noch nicht sagen"). Von dieser Kategorie 8 in der Tabelle ist die Antwortkategorie 0 zu unterscheiden, die bedeutet, daß überhaupt keine Angaben gemacht, die Frage also nicht beantwortet wurde.

Tabelle 24: Dimension: Berufliche Ausbildung, Abschlüsse und Tätigkeit II (nach dem Abitur und nach dem Studium);

Variablenname: NEUBE

	Insgesamt absolut	relativ	Ehemalige Volksschüler (Typ 1)		Ehemalige Realschüler (Typ 2)		Ehemalige Gymnasialisten (Typ 3)	
			Absendgymnasien absolut und %	Kollegs absolut und %	Absendgymnasien absolut und %	Kollegs absolut und %	Absendgymnasien absolut und %	Kollegs absolut und %
0 Keine Angaben	15	2,0	13 (6,2) * 3,2	5 (4,7) 1,8	5 (4,3) 1,2	5 (3,9) 1,8	4 (5,5) 1,0	2 (4,0) 0,7
1 Staatsexamen in Medizin oder Jura	119	15,8	22 (10,4) 5,5	6 (5,7) 2,1	18 (15,4) 4,5	14 (10,9) 4,9	13 (17,8) 3,2	8 (16,0) 2,8
2 Lehramt für Natur- oder Ingenieurwissenschaften	71	9,4	17 (8,1) 4,2	11 (10,4) 3,9	11 (9,4) 2,7	14 (10,9) 4,9	8 (11,0) 2,0	4 (8,0) 1,4
3 Diplom in Natur- oder Ingenieurwissenschaften	92	12,2	25 (11,8) 6,2	20 (18,9) 7,0	12 (10,3) 3,0	14 (10,9) 4,9	4 (5,5) 1,0	6 (12,0) 2,1
4 Lehramt für Geistes-, Sozial- oder Wirtschaftswissenschaften	145	19,3	40 (19,0) 10,0	21 (19,8) 7,4	26 (22,2) 6,5	26 (20,3) 9,2	19 (26,0) 4,7	4 (8,0) 1,4
5 Diplom in Geistes-, Sozial- oder Wirtschaftswissenschaften	114	15,2	37 (17,5) 9,2	15 (14,2) 5,3	15 (12,8) 3,7	22 (17,2) 7,7	10 (13,7) 2,5	10 (20,0) 3,5
6 Lehramt für die Grund- und Hauptschule einschließlich Sonderschulbereich	30	4,0	4 (1,9) 1,0	—	6 (5,1) 1,5	10 (7,8) 3,5	2 (2,7) 0,5	7 (14,0) 2,5
7 Andere Studienfächer/Abschlüsse: Kunst, Musik, Fachhochschulen	10	1,3	1 (0,5) 0,2	2 (1,9) 0,7	2 (1,7) 0,5	1 (0,8) 0,4	2 (2,7) 0,5	—
8 Keine feste Zielvorstellung zum Zeitpunkt der Befragung oder kein Studium beabsichtigt	156 (31)	20,7 (4,1)	52 (24,6) 13,0	26 (24,5) 9,2	22 (18,8) 5,5	22 (17,2) 7,7	11 (15,1) 2,7	9 (18,0) 3,2
	752	100,0	211 (100,0) 52,6	106 (100,0) 37,3	117 (100,0) 29,2	128 (100,0) 45,1	73 (100,0) 18,2	50 (100,0) 17,6

 N_A (Absendgymnasien) = 401; N_K (Kollegs) = 284; $N_{A/K}$ (Absendgymnasien und Kollegs, Anfänger und Abgänger) = 685; vgl. dazu Fußnote in Tabelle 14, S. 194.• Die in Klammern stehende Prozentzahl bezieht sich auf die jeweilige Grundgesamtheit der Spalte; die zweite Prozentzahl bezieht sich auf die Grundgesamtheit $N_A = 401$ oder $N_K = 284$.

Im ersten Teil unserer Arbeit (Abschnitt 3.3) haben wir die Folgerungen, die Zapf und Blinkert aus ihren Untersuchungsergebnissen - Wahl des Lehrerberufes als angemessene Berufsperspektive für ehemalige Berufstätige - gezogen haben, auf der Ebene der statistischen Argumentation kritisiert. Unserer Meinung nach sind die zweiten Berufswünsche der Studierenden auf der Ebene der vorgängigen Lebens- und Berufserfahrung zu untersuchen, auf der sie sich konstituieren. Damit ist nicht gemeint, daß ein ins Auge springender Zusammenhang zwischen der ersten und der zweiten Berufswahl bestehen muß, wohl aber, daß die unterschiedlichen Ebenen der Bezugsgruppen und -rahmen diesen Prozeß der zweiten Berufswahl bedingen. Wir werden bei der Auswertung der Interviews diese Annahme noch einmal aufgreifen.

Zusammenfassung unserer Ergebnisse

		Alle N = 752	Abend- gymnasien N = 401	Kollegs N = 284	Typ 1 Volks-/ Haupt- N = 317	Typ 2 Real- schule N = 245	Typ 2 Gymna- sium N = 123	nicht in unserer Untersuchung (ZBW) N = 3.819*
(1)	Staatsexamen in Medizin und Jura	15,8	13,2	9,9	8,8	13,1	17,0	20,0
(2)	Lehramt in Grund- und Hauptschulen	4,0	2,9	6,0	1,3	6,5	7,3	1,0
(3)	Studienrat (höheres Lehramt) und/oder Gewerbelehrer	28,7	30,7	28,7	28,1	31,4	28,4	—
(4)	Diplom in Natur- und Ingenieurwissenschaften	12,2	10,2	14,1	14,2	10,6	8,1	—
(5)	Diplom in Geistes-, So- zial- oder Wirtschafts- wissenschaften	15,2	15,5	16,6	16,4	15,1	16,3	—
(6)	Unentschlossene	16,6	17,1**	16,0	20,5	13,9	12,2	1,8

* Berechnet nach: Statistisches Bundesamt: Bevölkerung und Kultur. Reihe 10: Bildungswesen. IV. Sonderbeiträge aus dem Schul- und Fortbildungsbereich: Studien- und Berufswünsche (Abiturienten) 1973. Stuttgart und Mainz 1974, S. 142–150. Angaben zum höheren Lehramt beziehungsweise Gewerbelehramt konnten wir diesen Aufzeichnungen nicht entnehmen, weil – bis auf Lehrer in Grund- und Hauptschulen – keine weiteren Lehrberufe ausgewiesen waren, sondern nur die Studienfächer. In einer zusätzlichen Tabelle „Studienwillige Abiturienten an Gymnasien und Schüler der Abschlußklassen des 12. Schuljahrgangs mit dem Studienziel „Lehrer“ nach angestrebten Studienfächern, Lehrämtern und nach Erhebungsländern“ wird angegeben, daß von 129.748 Studienwilligen insgesamt 35.202 Personen Lehrer werden wollen, das sind 27,1 Prozent. Daß sich diese Angaben wahrscheinlich nicht mit den tatsächlich erreichten Studienabschlüssen „Lehrerberuf“ decken werden, zeigen unsere Ausführungen unter 3.3.

** Zu Zeile (6): Unsere eigenen Daten sind um 4,1 Prozent reduziert worden, weil wir zu den Unentschlossenen in unseren Berechnungen 4,1 Prozent der Befragten miteinbezogen, die keine Studienabsicht zum Zeitpunkt der Befragung hatten. In der von uns zitierten Untersuchung (siehe Fußnote oben) hatten 1,8 Prozent der Studierenden vom Zweiten Bildungsweg keine Studienabsicht.

An die in Tabelle 24 zusammengefaßten Daten über das neue Berufsziel lassen sich folgende Interpretationsversuche knüpfen:

Lehrerberuf

- a) Das Lehramt in höheren Schulen einschließlich des Gewerbelehrerberufes wird von den Kollegiaten häufiger angestrebt als von den Abendgymnasiasten (30,7 Prozent zu 28,7 Prozent). Beide Ergebnisse zusammengekommen weichen von den Ergebnissen B. Blinkerts und W. Zapfs¹ ab:

1950-1964	19 Prozent
1965-1967	28 Prozent
1968/69	21 Prozent.

- b) Das Lehramt in Grund- und Hauptschulen wird häufiger von Kollegiaten als von Abendgymnasiasten angestrebt (6,0 Prozent zu 2,9 Prozent). Auch hier weicht unser Gesamtergebnis von den Ergebnissen B. Blinkerts und W. Zapfs ab:

1950-1964	18 Prozent
1965-1967	18 Prozent
1968/69	12 Prozent.

Dabei muß man aber berücksichtigen, daß die "Entscheidung zum Lehrer-, insbesondere zum Volks- und Realschullehrerberuf (...) vor allem nach dem Abitur angeregt (...) "

¹ Blinkert, B., a.a.O., S. 74. B. Blinkert bezieht sich hier auf die Absolventenstudie von W. Zapf. Die Absolventenstudie bezieht sowohl Abendgymnasien wie auch Kollegs mit ein (vgl. dazu Tabelle 8, S. 178).

wird.¹ B. Blinkert beziehungsweise W. Zapf haben Personen befragt, die nach der Ausbildung am Zweiten Bildungsweg schon im Studium standen. In unserer Erhebung standen jedoch alle Befragten Personen noch vor dem Übergang in ein Studienfach. Deshalb sind unsere Zahlen mit denen von B. Blinkert/W. Zapf nicht unbedingt vergleichbar.

- c) Unsere Zahlen, nach früher besuchten Schultypen aufgeschlüsselt, ergeben - mit der nötigen Vorsicht aufgrund der kleinen Erhebungseinheit zu werten - einen Trend, daß Personen mit höherem vorgängigen Schulstatus sich häufiger für ein Lehramt in Grund- und Hauptschulen entscheiden als Studierende mit niedrigerem vorgängigen Schulstatus. Bei der Berufsentcheidung "höheres Lehramt/Gewerbelehrer" weisen unsere Ergebnisse in der Differenzierung nach vorgängigen Schultypen kaum Abweichungen auf. Fragen, die sich aus diesen Befunden stellen, sind:

- Warum entscheiden sich Personen mit geringer vorgängiger Schulbildung - Volksschule - weniger häufig für den Grund- und Hauptlehrerberuf, und zum anderen,
- warum zeigen die ehemaligen Realschüler sich besonders lehrberufsfreudig?

¹ Blinkert, B., a.a.O., S. 75. Zapf hat zusätzlich noch die "Unentschlossenenstruktur" untersucht und festgestellt, "44 % der Angestellten und Beamten haben sich vor Eintritt in ein Institut festgelegt gegenüber 31 % der Arbeiter und Handwerker; nach dem Abitur sind nur 9 % der Angestellten und Beamten unentschlossen, dagegen jedoch 33 % der Arbeiter und Handwerker".

Staatsexamen in Medizin und Jura

- a) Abendgymnasiasten entscheiden sich häufiger für Medizin/Jura als Kollegiaten (13,2 Prozent zu 9,9 Prozent).
- b) Mit zunehmendem vorgängigen Schulstatus (Typ 1, 2, 3) nimmt auch die Häufigkeit dieser Berufsperspektive zu (8,8 Prozent zu 13,1 Prozent zu 17,0 Prozent).

Gegenüber den Ergebnissen von B. Blinkert und W. Zapf¹ zeigen sich Abweichungen. Für 1968/69 wurden von ihnen 20 Prozent aus der Absolventenstudie ermittelt, die Medizin und Jura studieren wollten. Vergleicht man die Ergebnisse von B. Blinkert und W. Zapf mit den Ergebnissen der amtlichen Statistik², so stimmen diese Ergebnisse überein. Nach Angaben der amtlichen Statistik wollten 1973 von 3.819 Absolventen des Zweiten Bildungsweges 762 Medizin und Jura studieren, das sind 20 Prozent des Abiturientenjahrganges. Im Vergleich dazu waren es bei den Absolventen des ersten Bildungsweges von 142.864 14.236, also 10 Prozent, die diese Richtung einschlagen wollten. Sowohl die Ergebnisse von W. Wolf³ wie auch unsere Ergebnisse weichen in erheblichem Umfang von B. Blinkert und W. Zapf und von der amtlichen Statistik ab.

1 Blinkert, B., a.a.O., S. 74.

2 Berechnet nach: Statistisches Bundesamt: Bevölkerung und Kultur, a.a.O., S. 142 ff.

3 Wolf, W., a.a.O., S. 407. W. Wolf hat Medizin und Pharmazie zusammengefaßt (4,8 Prozent) und Rechts- und Wirtschaftswissenschaften (10,4 Prozent).

8.4 Verhalten in der Arbeits- und Berufswelt und im Bereich der peers

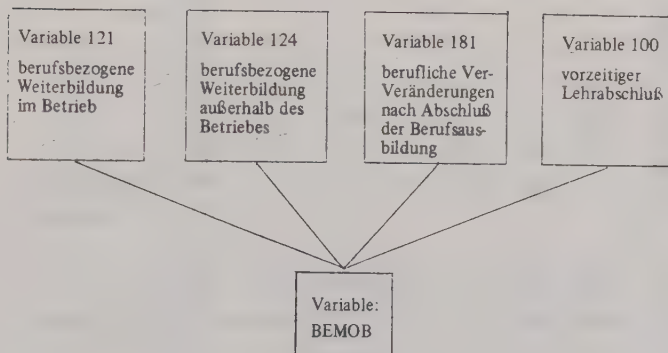
Dieser Auswertungsabschnitt bezieht alle Aktivitäten ein, die v o r der Entscheidung zu einer langfristigen zweiten Ausbildung lagen und von den Aktivitäten abgegrenzt werden sollen, die die zukünftigen Ebenen für die Entscheidung zur zweiten Ausbildung ausweisen. Hierbei beziehen wir uns besonders auf

- die Arbeits- und Berufswelt (BEMOB, GEW),
- die Ablösung vom Elternhaus (LSTMOB),
- die politische Aktivität (POLIT, PPAR) und
- die allgemeine, nicht berufsbezogene Weiterbildung (WEIMOB).

Der zunächst erhobene Anspruch der Abgrenzung gegenüber Aktivitäten, die die kommende Entscheidung einleiten, muß freilich relativiert werden. Denn die Einflüsse vorgelagerter Aktivitäten, die schließlich die Entscheidung für den Zweiten Bildungsweg auslösen, lassen sich nach unserer Meinung nur mit Hilfe der Interviews herausfinden und abgrenzen, in denen der einzelne die Chance hat, seinen Lebenslauf mit allen Kombinationen, Überlappungen usw. darzustellen.

8.4.1 Berufliche Weiterbildung und berufliche Mobilität

Die Variable BEMOB beschreibt die berufliche Mobilität. Die Aggregation erfolgte mit Hilfe folgender Variablen:



Ist eine der Variablen 121, 124, 181 oder 100 = 1, dann ist auch die Variable BEMOB = 1, das heißt, berufliche Mobilität liegt vor. Wenn die genannten Variablen alle = 0 sind, dann ist die Variable BEMOB = 0, das heißt eine berufliche Mobilität liegt in dem oben definierten Sinne nicht vor. Bei den Einzelvariablen treten folgende Befunde hervor (vgl. Tabelle 25):

Tabelle 25: Vorgelagerte Ergebnisse zur Variablen BEMOB (Variable 100, 121, 124, 181)

	Insgesamt	Ehemalige Volksschüler (Typ 1)	Ehemalige Realschüler (Typ 2)	Ehemalige Gymnasialisten (Typ 3)
	absolut	Kollegs absolut und %	Kollegs absolut und %	Kollegs absolut und %
	relativ	absolut und %	absolut und %	absolut und %
Variable 100: Vorzeitiger Lehrabschluss	165	21,9	36 (17,1)* 9,0	18 (17,0) 6,3
Variable 121: Teilnahme an beruflicher Weiterbildung im Betrieb	225	29,9	58 (27,5) 14,5	31 (29,2) 10,9
Variable 124: 2 Teilnahme an berufsbezogener Weiter- bildung außerhalb des Betriebes	135	18,0	36 (17,1) 9,0	19 (17,9) 6,7
Variable 181: 0 Keine Angaben	76	10,1	22 (10,4) 5,5	8 (7,5) 2,8
1 Anzahl der Probanden, die nach der Lehre die Arbeitsstelle gewechselt haben	315	41,9	101 (47,9) 25,2	40 (37,7) 14,1
2 Anzahl der Probanden, die niemals ihre Arbeitsstelle gewechselt haben	361	48,0	88 (41,7) 21,9	58 (54,7) 20,4

N_A (Abendgymnasien) = 401; N_K (Kollegs) = 284; $N_{A/K}$ (Abendgymnasien und Kollegs, Anfänger und Abgänger) = 685; vgl. dazu Fußnote in Tabelle 14, S. 194.

• Die in Klammern stehende Prozentzahl bezieht sich auf die jeweilige Grundgesamtheit der Spalte; die zweite Prozentzahl bezieht sich auf die Grundgesamtheit $N_A = 401$ oder $N_K = 284$.

Variable 100, Vorzeitiger Lehrabschluß¹ nach vorgängigen Schultypen sowie nach Abendgymnasien und Kollegs:

- Kollegiaten aus unserer Untersuchung haben häufiger als Abendgymnasiasten die Lehre vorzeitig abgeschlossen (25,0 Prozent zu 20,2 Prozent).
- Innerhalb der Gruppe der Abendgymnasiasten haben die ehemaligen Realschüler häufiger ihre Lehre vorzeitig abgeschlossen als die ehemaligen Volks-/Hauptschüler und Gymnasiasten.
- Innerhalb der untersuchten Kollegiatengruppe haben die ehemaligen Volksschüler den niedrigsten Anteil an vorzeitigen Lehrabschlüssen.

¹ Vorzeitiger Lehrabschluß in dem hier definierten Sinne heißt, daß der Kandidat nicht die vorgeschriebene Dauer von 3 oder 3,5 Jahren für seine Lehre in Anspruch nimmt, sondern einen Antrag an die zuständige Handels- und/oder Handwerkskammer mit Zustimmung seines Lehrherren und des Vertrauenslehrers stellt, um die Zustimmung zu einer vorzeitigen Zulassung zur Lehrabschlußprüfung zu erhalten.

Tabelle 26: Dimension: Berufliche Mobilität (Zusammenfassung der Variablen 100, 121, 124, 181)
Variablenname: BEMOB

	Insgesamt absolut	relativ	Ehemalige Volksschüler (Typ 1)		Ehemalige Realschüler (Typ 2)		Ehemalige Gymnasien (Typ 3)	
			absolut und %	Kollegs absolut und %	absolut und %	Kollegs absolut und %	absolut und %	Kollegs absolut und %
0 Anzahl der Probanden, bei denen keine berufliche Mobilität vorlag	206	27,4	88 (41,7) * 21,9	42 (39,6) 14,8	35 (29,9) 8,7	44 (34,4) 15,5	28 (38,4) 7,0	17 (34,0) 6,0
1 Anzahl der Probanden, bei denen berufliche Mobilität vorlag	546	72,6	123 (58,3) 30,7	64 (60,4) 22,5	82 (70,1) 20,4	84 (65,6) 29,6	45 (61,6) 11,2	33 (66,0) 11,6
	752	100,0	211 (100,0) 52,6	106 (100,0) 37,3	117 (100,0) 29,2	128 (100,0) 45,1	73 (100,0) 18,2	50 (100,0) 17,6

N_A (Abendgymnasien) = 401; N_K (Kollegs) = 284; $N_{A/K}$ (Abendgymnasien und Kollegs, Anfänger und Abgänger) = 685; vgl. dazu Fußnote in Tabelle 14, S. 194.

* Die in Klammern stehende Prozentzahl bezieht sich auf die jeweilige Grundgesamtheit der Spalte; die zweite Prozentzahl bezieht sich auf die Grundgesamtheit $N_A = 401$ oder $N_K = 284$.

Variable 121, Teilnahme an beruflicher Weiterbildung, die im Betrieb angeboten wurde:

- Der Anteil derer, die an beruflicher Weiterbildung im Betrieb teilgenommen haben, war bei den Befragten in Abendgymnasien und Kollegs nahezu gleich (30,7 Prozent zu 30,6 Prozent).

Differenziert man nach vorgängigen Schultypen, so kann man kaum Unterschiede entdecken (28 Prozent; 33 Prozent; 32 Prozent).

An der Teilnahme an berufsbezogener Weiterbildung außerhalb des Betriebes (Variable 124) zeigen die Kollegiaten eine stärkere Interessiertheit als die Abendgymnasiasten (26 Prozent zu 16 Prozent). Nach vorgängigem Schultyp aufgegliedert zeigt sich, daß sich die ehemaligen Realschüler mit 21 Prozent am stärksten interessieren, die ehemaligen Volksschüler und ehemaligen Gymnasiasten (14,5 Prozent und 17,0 Prozent) fallen gegenüber den Realschülern nicht besonders zurück.

Beim Wechsel des Arbeitsplatzes zeigen sich die Kollegiaten mobilitätsfreudiger als die Abendgymnasiasten (48 Prozent zu 42 Prozent). Die Differenzierung nach vorgängigem Schultyp ergibt nur kleine Differenzen (46 Prozent; 51 Prozent; 44 Prozent).

Die Ergebnisse für die Variable Berufliche Mobilität (BEMOB) insgesamt sind in Tabelle 10 wiedergegeben. In BEMOB sind die Variablen der Teilnahme an berufsbezogener Weiterbildung innerhalb und außerhalb des Betriebes, der beruflichen Veränderungen

nach der Berufsbildung und des "vorzeitigen Lehrabschlusses" zusammengefaßt. Zunächst ist festzustellen:

- Die berufliche Mobilität auf der Basis der aufgeführten Variablen liegt bei den Abendgymnasiasten und Kollegiaten nahezu gleich (62,3 Prozent zu 63,7 Prozent).

Die Einzelauswertung nach vorgängigen Schultypen zeigt wieder nur geringe Differenzen (58 Prozent; 68 Prozent und 63 Prozent). Differenziert man weiter innerhalb der vorgängigen Schultypen und des jetzigen Institutionstyps (Abendgymnasien und Kollegs), dann zeigt sich, daß die Abendgymnasiasten, und dabei die ehemaligen Volksschüler, eindeutig die höchste Mobilitätsneigung zeigen, während die ehemaligen Gymnasiasten und jetzigen Abendgymnasiasten oder Kollegiaten die geringste Mobilitätsneigung zeigen.

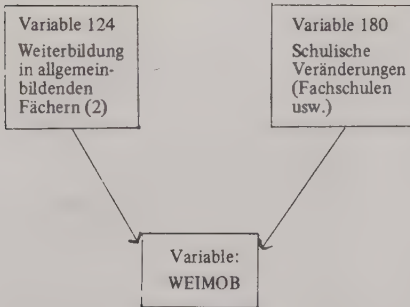
Diese unterschiedliche Mobilitätsneigung müssen wir noch einmal bei der Interpretation der Interviews aufgreifen.

8.4.2 Weiterbildungsaktivitäten im nicht-beruflichen Bereich

Die Variable WEIMOB beschreibt Weiterbildungsaktivitäten, die sich im Gegensatz zu BEMOB nicht auf das berufliche Fortkommen¹ beziehen,

1 Für die Weiterbildungsaktivitäten können nicht unmittelbar Entlohnungen beansprucht werden, das heißt, sie sind in der Regel nicht geforderte Standards einer Berufsrolle. Der einzige Fall, der uns bei der Zuordnung Schwierigkeiten machte, war die Weiterbildung

sondern Inhalte der Allgemeinbildung (Fremdsprachen, Literatur, Psychologie, Soziologie) ansprechen. Zu den Ergebnissen der konstituierenden Einzelvariablen der Dimension WEIMOB ist zu bemerken (vgl. Tabelle 27):



Fortsetzung der Fußnote von Seite 236

in Fremdsprachen. Wir haben uns aber in der Zuordnung danach gerichtet, wie die Befragten selbst diese Weiterbildungsaktivität innerhalb des Fragebogens eingeordnet haben.

Tabelle 27: Vorgelagerte Ergebnisse zur Variablen WEIMOB

	Insgesamt		Ehemalige Volksschüler (Typ 1)		Ehemalige Realschüler (Typ 2)		Ehemalige Gymnasialisten (Typ 3)	
	absolut	relativ	Abendgymnasien absolut und %	Kollegs absolut und %	Abendgymnasien absolut und %	Kollegs absolut und %	Abendgymnasien absolut und %	Kollegs absolut und %
Variable 124 (2):								
2 Teilnahme an allgemeiner Weiterbildung	141	18,8	32 (15,2)* 8,0	24 (22,6) 8,5	26 (22,7) 6,5	26 (20,3) 9,2	7 (9,6) 1,7	14 (28,0) 4,9
Variable 180:								
0 Keine Angaben	77	10,2	22 (10,4) 5,5	7 (6,6) 2,5	10 (8,5) 2,5	7 (5,5) 2,5	10 (13,7) 2,5	10 (20,0) 3,5
1 Schulische Veränderungen lagen vor	93	12,4	21 (10,0) 5,2	36 (34,0) 12,7	7 (6,0) 1,8	10 (7,8) 3,5	7 (9,6) 1,8	5 (10,0) 1,8
9 Keine schulischen Veränderungen	582	77,4	168 (79,6) 41,9	63 (59,4) 22,2	100 (85,5) 24,9	111 (86,7) 39,1	56 (76,7) 14,0	35 (70,0) 12,3

N_A (Abendgymnasien) = 401; N_K (Kollegs) = 284; $N_{A/K}$ (Abendgymnasien und Kollegs, Anfänger und Abgänger) = 685; vgl. dazu Fußnote in Tabelle 14, S. 194.

* Die in Klammern stehende Prozentzahl bezieht sich auf die jeweilige Grundgesamtheit der Spalte; die zweite Prozentzahl bezieht sich auf die Grundgesamtheit $N_A = 401$ oder $N_K = 284$.

Variable 124, Freiwillige Teilnahme an allgemeinbildenden Weiterbildungsveranstaltungen:

- Kollegiaten nehmen häufiger als Abendgymnasiasten vor dem Eintritt in den Zweiten Bildungsweg die Angebote zur Allgemeinbildung wahr (22,5 Prozent zu 16,2 Prozent).
- Die weitere Differenzierung nach vorgängigen Schultypen zeigt - soweit man von Tendenz überhaupt reden kann -, daß die ehemaligen Gymnasiasten (Typ 3) die geringste Bereitschaft zeigen, während sich ehemalige Volks-/Hauptschüler und Realschüler nahezu die Waage halten.

Variable 180, Schulische Veränderungen nach Abschluß der Lehre:

- Nach Abschluß der Lehre und vor Besuch des Zweiten Bildungsweges haben im Verhältnis zu den Abendgymnasiasten etwa doppelt so viele Kollegiaten noch einmal eine Ganztagschule besucht (18,0 Prozent zu 8,7 Prozent).
- Die stärkste Präferenz für den weiteren Besuch einer Ganztagschule nach dem Lehrabschluß zeigen die ehemaligen Volksschüler unter den Kollegiaten. Hier handelt es sich in der Regel um Berufsaufbauschulen oder ähnliche Einrichtungen, die die mittlere beziehungsweise die Fachschulreife im Ganztagsunterricht vermitteln.

Tabelle 28: Dimension: Weiterbildungsaktivität im nicht-beruflichen Bereich (Zusammenfassung der Variablen 124 (2) und 180)
 Variablenname: WEIMOB

	Insgesamt absolut	relativ	Ehemalige Volksschüler (Typ 1)		Ehemalige Realschüler (Typ 2)		Ehemalige Gymnasialisten (Typ 3)	
			absolut und %	Kollegs absolut und %	absolut und %	Kollegs absolut und %	absolut und %	Kollegs absolut und %
0 Teilnahme an Weiterbildungsaktivitäten im nicht-beruflichen Bereich lagen nicht vor	611	81,3	179 (84,8) * 44,6	82 (77,4) 28,9	91 (77,8) 22,7	102 (79,7) 35,9	66 (90,4) 16,5	36 (72,0) 12,7
1 Weiterbildungsaktivität im nicht-beruflichen Bereich lag vor	141	18,8	32 (15,2) 8,0	24 (22,6) 8,5	26 (22,2) 6,5	26 (20,3) 9,2	7 (9,6) 1,7	14 (28,0) 4,9
	752	100,0	211 (100,0) 52,6	106 (100,0) 37,3	117 (100,0) 29,2	128 (100,0) 45,1	73 (100,0) 18,2	50 (100,0) 17,6

N_A (Abendgymnasien) = 401; N_K (Kollegs) = 284; $N_{A/K}$ (Abendgymnasien und Kollegs, Anfänger und Abgänger) = 685; vgl. dazu Fußnote in Tabelle 14, S. 194.

* Die in Klammern stehende Prozentzahl bezieht sich auf die jeweilige Grundgesamtheit der Spalte; die zweite Prozentzahl bezieht sich auf die Grundgesamtheit $N_A = 401$ oder $N_K = 284$.

Die Befunde für die Variable Weiterbildungsaktivität im nicht-beruflichen Bereich (WEIMOB) insgesamt sind in Tabelle 28 zusammengefaßt. Nach unseren Untersuchungsergebnissen nehmen die Kollegiaten häufiger als Abendgymnasiasten an Weiterbildungsaktivitäten im nicht-beruflichen Bereich teil (22,5 Prozent zu 16,2 Prozent). Für diese Weiterbildungsaktivitäten, für die keine direkte berufliche Verwendung (Aufstieg) besteht, zeigen ehemalige Realschüler und ehemalige Volks-/Hauptschüler stärkeres Interesse als ehemalige Gymnasiasten.

Fragestellungen, die sich hieraus entwickeln lassen, müssen aus der Interviewauswertung herausgearbeitet werden. In jedem Fall sind die Annahmen zu überprüfen, daß die Teilnahme an nicht-beruflicher Weiterbildung zugleich eine Begegnung mit Bezugsgruppen/-personen bedeutet, die einen Einfluß auf die Biografie der Teilnehmer nehmen könnten, und daß über diese Zwischenstationen der Weg zum Zweiten Bildungsweg eingeleitet wird.

8.4.3 Regionale Mobilität, die mit einer Ablösung vom Elternhaus verbunden ist

Zu dem Komplex der regionalen Mobilität, verbunden mit einer Ablösung vom Elternhaus, haben wir in unserer Fragebogenerhebung vier Fragen gestellt (Fragen 35, 36, 37, 38). Die auf ihrer Kombination beruhende neue Variable LSTMOB wurde über zwei alternative Auswertungsschritte gebildet.

Alternative 1:

Wenn der Proband heute nicht mehr in seinem Elternhaus lebt (Frage 35, Variable 170 (2)) und er schon v o r dem Besuch des Zweiten Bildungsweges das Elternhaus verlassen hat (Frage 35, Variable 170 (1)), dann wird die neu gebildete Variable LSTMOB = 1 gesetzt. In diesem Verlauf sehen wir eine Ablösung vom Elternhaus.

Alternative 2:

Die Frage 38 (Variablen 175 bis 178) wurde einerseits als Kontrollfrage konzipiert. Zum anderen konnte sie der näheren Bestimmung der regionalen Herkunft und der Veränderungen im Zusammenhang mit der Ausbildungsbiografie dienen. Wir kontrollierten für unsere Auswertung, ob zwischen den Variablen 175 und 178 eine Differenz bestand. War sie vorhanden, dann wurde die Variable LSTMOB = 1 gesetzt und mit der Alternative 1 verglichen.

Ob das Verlassen des Elternhauses und der Aufbau eines eigenen Wohnplatzes tatsächlich eine A b l ö s u n g vom Elternhaus schafft, kann man allerdings aus diesen Daten nicht herausinterpretieren. Um eine solche Frage zu beantworten, müssen wir die Interviews heranziehen. Nach unserer ersten Einschätzung sind folgende alternativen Situationen - unter der Voraussetzung, daß wir LSTMOB = 1 vorliegen haben - möglich, die nicht im Sinne einer wirklichen Ablösung vom Elternhaus zu interpretieren wären und sich im übrigen kombinieren können:

- a) Trotz der räumlichen Distanz liegt noch eine enge Bindung an das Elternhaus vor. Das drückt sich häufig darin aus, daß es den Probanden nicht gelingt, alternative Lebensformen zu entwickeln. Der Aufbau eigener Lebensformen wird durch regelmäßige Wochenendbesuche bei den Eltern gestört. Viele Befragte zeigten zwar eine große Abneigung gegen diese Regelmäßigkeiten, doch gelang es ihnen nicht, sie einzuschränken.
- b) Von seiten eines Elternteiles setzen starke Kontrollen ein, denen man sich nicht zu entziehen vermag (gemeinsame Ferien, regelmäßige Telefonanrufe, Korrespondenz, Geldzuwendungen).
- c) Der Proband hat selbst schon eine Familie aufgebaut, die aber wieder stark an dem Muster der elterlichen ausgerichtet ist. Der Eingriff von seiten beider Elternhäuser (Ehemann/Ehefrau) setzt bei einigen Probanden ziemlich heftig ein (das Kind wird zu den Eltern gegeben, regelmäßige Besuche werden verlangt, usw.). Der zweite Schulbesuch kann nur mit erheblichen Entbehrungen und Anstrengungen durchgesetzt werden, weil der Proband konkurrierenden Wertsystemen in der selbstgegründeten und der Herkunftsfamilie ausgesetzt ist.

Als a b g e l ö s t würden wir diejenigen Probanden bezeichnen, die selbst von sich meinen, eine eigene Lebensform gefunden zu haben, und diese ihre Lebensform auch im Interview genügend ausweisen können. Teilweise besteht noch Kontakt zur Herkunftsfamilie. Dieser Kontakt wird aber nicht als Belastung gesehen.

Wie wir aus den späteren Interviews sehen werden, müssen wir das Ablösungsphänomen unter zwei systematisch verschiedenen Gesichtspunkten angehen, nämlich zum einen als Generationskonflikt und zum anderen als Konflikt, der sich aus der Ablösung von der Herkunftsgruppe ergibt. Diese beiden Konfliktarten werden sich indessen nicht immer trennen lassen. Die Daten der hier vorgestellten Variablen LSTMOB können diese Problematik überhaupt nicht in den Blick bringen. Sie können nur als Hintergrund Orientierungshilfen insbesondere für unterschiedliche Vergleichsebenen geben.

Tabella 29: Vorgelagerte Ergebnisse zur Variablen LSTMOB

	Insgesamt		Ehemalige Volksschüler (Typ 1)		Ehemalige Realschüler (Typ 2)		Ehemalige Gymnasialisten (Typ 3)	
	absolut	relativ	absolut und %	Kollegs absolut und %	absolut und %	Kollegs absolut und %	absolut und %	Kollegs absolut und %
Variable 170:								
0 Keine Angaben	3	0,4	-	2 (1,9)* 0,7	-	-	1 (2,0) 0,4	
1 Proband lebt heute noch im Elternhaus	300	39,9	89 (42,2) 22,2	47 (44,3) 16,5	41 (35,0) 10,2	61 (47,7) 21,5	26 (35,6) 6,5	17 (34,0) 6,0
2 Proband lebt nicht mehr im Elternhaus	449	59,7	122 (57,8) 30,4	57 (53,8) 20,1	76 (65,0) 19,0	67 (52,3) 26,2	47 (64,4) 11,7	32 (64,0) 11,3
	752	100,0	211 (100,0) 52,6	106 (100,0) 37,3	117 (100,0) 29,2	128 (100,0) 45,1	73 (100,0) 18,2	50 (100,0) 17,6
Variable 171:								
0 Keine Angaben	63	8,4	16 (7,6) 4,0	10 (9,4) 3,5	7 (6,0) 1,7	15 (11,7) 5,3	7 (9,6) 1,7	4 (8,0) 1,4
1 Vor Besuch des Zweiten Bildungsweges Elternhaus verlassen	330	43,9	98 (46,4) 24,4	32 (30,2) 11,3	66 (56,4) 16,5	46 (35,9) 16,2	40 (50,8) 10,0	21 (42,0) 7,4
2 Nein	359	47,7	97 (46,0) 24,2	64 (60,4) 22,5	44 (37,6) 11,0	67 (52,3) 23,6	26 (35,6) 6,5	25 (50,0) 8,8
	752	100,0	211 (100,0) 52,6	106 (100,0) 37,3	117 (100,0) 29,2	128 (100,0) 45,1	73 (100,0) 18,2	50 (100,0) 17,6

N_A (Abendgymnasien) = 401, N_K (Kollegs) = 284; N_A/K (Abendgymnasien und Kollegs, Anfänger und Abgänger) = 685; vgl. dazu Fußnote in Tabelle 14, S. 194.

* Die in Klammern stehende Prozentzahl bezieht sich auf die jeweilige Grundgesamtheit der Spalte; die zweite Prozentzahl bezieht sich auf die Grundgesamtheit $N_A = 401$ oder $N_K = 284$.

Variable 170, Proband und Elternhaus. - Diese Variable gibt Auskunft darüber, welche Probanden noch immer - während der zweiten Ausbildung - im Elternhaus leben:

- Abendgymnasiasten leben weniger häufig als Kollegiaten noch im Elternhaus (38,9 Prozent zu 44,0 Prozent).
- Differenziert man weiter nach Schultypen, so zeigt sich, daß die Probanden, je niedriger der vorgängige Schultyp ist, desto häufiger noch im Elternhaus leben (42,9 Prozent zu 41,6 Prozent zu 35,0 Prozent).

Der letztgenannte Zusammenhang gilt allerdings nicht für die Kollegiaten. Nur bei den Abendgymnasiasten steigt mit geringerer vorgängiger Schulbildung die Quote derer, die noch in ihrem Elternhaus leben (Typ 1 zu 22,2 Prozent, Typ 2 zu 10,2 Prozent, Typ 3 zu 6,5 Prozent).

Variable 171, Probanden, die vor dem Besuch des Zweiten Bildungsweges das Elternhaus verlassen haben:

- Abendgymnasiasten haben häufiger als Kollegiaten das Elternhaus schon v o r dem Besuch des Zweiten Bildungsweges verlassen (50,9 Prozent zu 34,9 Prozent).
- Differenziert man nach vorgängigen Schultypen, so ergibt sich bei den ehemaligen Gymnasiasten die stärkste Bereitschaft, ihr Elternhaus zu verlassen (50 Prozent), gefolgt von den ehemaligen Realschülern (45 Prozent) und von den ehemaligen Volks-/Hauptschülern (41 Prozent).

Tabelle 30: Dimension: Veränderung des Wohnortes und Ablösung vom Elternhaus (Zusammenfassung der Variablen 170 bis 200)
 Variablenname: LSTMOB

	Insgesamt	relativ	Ehemalige Volksschüler (Typ 1)		Ehemalige Realschüler (Typ 2)		Ehemalige Gymnasien (Typ 3)	
	absolut		absolut und %	Kollegs absolut und %	absolut und %	Kollegs absolut und %	absolut und %	Kollegs absolut und %
0 Es liegt keine Veränderung vor	412	54,8	109 (51,7) * 27,2	56 (52,8) 19,7	55 (47,0) 13,7	78 (60,9) 27,5	40 (54,8) 10,0	32 (64,0) 11,3
1 Der Proband lebt nicht mehr in seinem Elternhaus	340	45,2	102 (48,3) 25,4	50 (47,2) 20,4	62 (53,0) 15,5	50 (39,1) 17,6	33 (45,2) 8,2	18 (36,0) 6,3
	752	100,0	211 (100,0) 52,6	106 (100,0) 37,3	117 (100,0) 29,2	128 (100,0) 45,1	73 (100,0) 18,2	50 (100,0) 17,6

N_A (Abendgymnasien) = 401; N_K (Kollegs) = 284; $N_{A/K}$ (Abendgymnasien und Kollegs, Anfänger und Abgänger) = 685; vgl. dazu Fußnote in Tabelle 14, S. 194.

* Die in Klammern stehende Prozentzahl bezieht sich auf die jeweilige Grundgesamtheit der Spalte; die zweite Prozentzahl bezieht sich auf die Grundgesamtheit $N_A = 401$ oder $N_K = 284$.

Zur regionalen Mobilität, die mit einer Ablösung vom Elternhaus verbunden ist (LSTMOB), erscheinen insgesamt in Verbindung mit Tabelle 30 folgende Feststellungen wichtig:

- Die Ablösung vom Elternhaus findet bei den Abendgymnasiasten häufiger als bei den Kollegiaten statt (49,1 Prozent zu 41,6 Prozent).
- Je niedriger die vorgängige Schulausbildung der Probanden ist, um so häufiger lösen sich die Probanden von ihren Elternhäusern (Typ 1 zu 48,0 Prozent, Typ 2 zu 45,7 Prozent, Typ 3 zu 41,5 Prozent).

Das könnte bedeuten, daß eine Trennung vom Herkunftskontext um so häufiger angestrebt wird, je stärker sich die Neuorientierung in ihren Inhalten von der Orientierung der Herkunftsgruppe unterscheidet. An dieser Stelle kann man aber nichts darüber aussagen, w a n n dieser Sprung stattfindet und ob besondere Bezugsgruppenkonstellationen, die sich im einzelnen nur aus dem biographischen Gesamtkontext ermitteln lassen, vorhanden sein müssen. Außerdem ist die statistische Differenz sehr gering, so daß man diese Zahlen auf keinen Fall zur Verifikation einer solchen Annahme heranziehen könnte.

8.4.4 Gewerkschaftliche Orientierung (GEW)

In der Fragebogenerhebung haben wir die Frage nach der Mitgliedschaft in Gewerkschaften während der Lehre und während der weiteren Berufstätigkeit gestellt. Diese Trennung beruhte auf Erfahrungen aus den Vorinterviews, da es eine Anzahl von Probanden gab, die sich während der Lehre gewerkschaftlich organisiert hatten, aber nach Abschluß der Lehre wieder ausgetreten waren. Ebenso gab es Fälle, in denen die Probanden während der Lehrzeit nicht organisiert waren, sich aber nach der Lehre - häufig durch einen Arbeitsplatzwechsel bedingt - gewerkschaftlich organisiert hatten. Begründungszusammenhänge, die sich auf solche Fälle beziehen, werden wir aus der Interpretation der Interviews herausarbeiten.

Die Unterscheidung wurde in der Auswertung aufgehoben, aber in den späteren Interviews über die verschiedenen Ebenen Lehrlingsausbildung, Betriebsrat, Stellenwert der Gewerkschaften im beruflichen Alltag diskutiert.

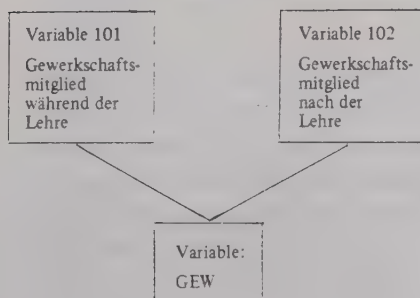


Tabelle 31: Vorgelagerte Ergebnisse zur Variablen GEW

	Insgesamt		Ehemalige Volksschüler (Typ 1)		Ehemalige Realschüler (Typ 2)		Ehemalige Gymnasiasten (Typ 3)	
	absolut	relativ	absolut und %	Kollegs absolut und %	absolut und %	Kollegs absolut und %	absolut und %	Kollegs absolut und %
Variable 101:								
0 Keine Angaben	65	8,6	17 (8,1)* 4,2	2 (1,9) 0,7	16 (13,7) 4,0	7 (5,5) 2,5	10 (13,7) 2,5	3 (6,0) 1,0
1 Der Proband war während der Lehre gewerkschaftlich organisiert	197	26,2	44 (20,9) 11,0	36 (34,0) 12,7	33 (28,2) 8,2	41 (32,0) 14,4	18 (24,7) 4,5	13 (26,0) 4,6
2 Der Proband war nicht organisiert	490	65,2	150 (71,1) 37,4	68 (64,2) 23,9	68 (58,1) 17,0	80 (62,5) 28,2	45 (61,6) 11,2	34 (68,0) 12,0
	752	100,0	211 (100,0) 52,6	106 (100,0) 37,3	117 (100,0) 29,2	128 (100,0) 45,1	73 (100,0) 18,2	50 (100,0) 17,6
Variable 102:								
0 Keine Angaben	60	8,0	17 (8,1) 4,2	6 (5,7) 2,1	10 (8,5) 2,5	6 (4,7) 2,1	9 (12,3) 2,2	4 (8,0) 1,4
1 Der Proband war nach seiner Lehre gewerkschaftlich organisiert	224	29,8	53 (25,1) 13,2	31 (29,2) 10,9	42 (35,9) 10,5	39 (30,5) 13,7	29 (39,7) 7,2	15 (30,0) 5,3
2 Der Proband war nach seiner Lehre nicht gewerkschaftlich organisiert	468	62,2	141 (66,8) 35,2	69 (65,1) 24,3	65 (55,6) 16,2	83 (64,8) 29,2	35 (47,9) 8,7	31 (62,0) 10,9
	752	100,0	211 (100,0) 52,6	106 (100,0) 37,3	117 (100,0) 29,2	128 (100,0) 45,1	73 (100,0) 18,2	50 (100,0) 17,6

N_A (Abendgymnasien) = 401; N_K (Kollegs) = 284; N_A/K (Abendgymnasien und Kollegs, Anfänger und Abgänger) = 685; vgl. dazu Fußnote in Tabelle 14, S. 194.

* Die in Klammern stehende Prozentzahl bezieht sich auf die jeweilige Grundgesamtheit der Spalte; die zweit Prozentzahl bezieht sich auf die Grundgesamtheit $N_A = 401$ oder $N_K = 284$.

Im einzelnen ergab sich für die Variable 101, Mitglied in einer Gewerkschaft während der Lehrzeit (vgl. Tabelle 32):

- Die Kollegiaten unserer Untersuchung waren häufiger während der Lehrzeit gewerkschaftlich organisiert gewesen als die Abendgymnasiasten (31,7 Prozent zu 23,7 Prozent).
- Die Differenzierung nach vorgängiger Schulbildung der Probanden zeigt eine stärkere Tendenz zur gewerkschaftlichen Organisation in der Lehrzeit bei den ehemaligen Real-
schülern (30,2 Prozent) als bei den ehemaligen Volks-/Hauptschülern (25,2 Prozent) und ehemaligen Gymnasiasten (25,2 Prozent).

Für die Variable 102, Mitglied in einer Gewerkschaft nach Abschluß der Lehre, zeigt sich (vgl. Tabelle 32):

- Die Abendgymnasiasten und Kollegiaten sind nach ihrer Lehre etwa gleich stark gewerkschaftlich organisiert. (30,9 Prozent zu 29,9 Prozent). Bei den Kollegiaten ist gegenüber dem Erhebungsergebnis zu Variable 101 (Organisiertheit während der Lehrzeit) ein leichter Rückgang zu verzeichnen.
- Differenziert man nach vorgängiger Schulbildung, so wird mit höherer vorgängiger Schulbildung eine steigende Bereitschaft zur gewerkschaftlichen Organisation erkennbar (Typ 1 zu 26,5 Prozent, Typ 2 zu 33,1 Prozent, Typ 3 zu 35,8 Prozent).

Diese Ergebnisse und die Aussagen beziehen sich ausschließlich auf die von uns erhobenen Daten. Der Vergleich mit anderen Untersuchungen kann deshalb nicht vorgenommen werden, weil unsere Sozialdaten wie Herkunft, schulische Erstausbildung, erlernter Beruf, Arbeitsplatz, Alter gegenüber anderen Untersuchungen zu unterschiedlich sind.

Um zu verdeutlichen: Wir haben zum Beispiel keine jugendlichen Arbeiter zwischen 15 und 18 Jahren der Metallindustrie erhoben oder andere, enger zusammenliegende Datenkombinationen. Studierende des Zweiten Bildungsweges kommen aus allen Berufsrichtungen und Herkunftsgruppen, sie sind in ihren biografischen Daten wenig zu vereinheitlichen.

Tabelle 32: Dimension: Gewerkschaftliche Orientierung während und/oder nach der Lehrzeit (Zusammenfassung der Variation 101 und 102)

	Insgesamt	Ehemalige Volksschüler (Typ 1)		Ehemalige Realschüler (Typ 2)		Ehemalige Gymnasiasten (Typ 3)	
	absolut	relativ	Abendgymnasien absolut und %	Kollegs absolut und %	Abendgymnasien absolut und %	Kollegs absolut und %	Abendgymnasien absolut und %
1 Der Proband war niemals gewerkschaftlich organisiert	475	63,2	141 (66,8)* 35,2	66 (62,3) 23,2	67 (57,3) 16,7	80 (62,5) 26,2	41 (56,2) 10,2
2 Der Proband war während der Lehrzeit und/oder nach der Lehre gewerkschaftlich organisiert	277	36,8	70 (33,2) 17,5	40 (37,7) 14,1	50 (42,7) 12,5	48 (37,5) 16,9	32 (43,8) 8,0
	752	100,0	211 (100,0) 52,6	106 (100,0) 37,3	117 (100,0) 29,2	128 (100,0) 45,1	73 (100,0) 18,2
							50 (100,0) 17,6

N_A (Abendgymnasien) = 401; N_K (Kollegs) = 284; $N_{A/K}$ (Abendgymnasien und Kollegs, Anfänger und Abgänger) = 685; vgl. dazu Fußnote in Tabelle 14, S. 194.

* Die in Klammern stehende Prozentzahl bezieht sich auf die jeweilige Grundgesamtheit der Spalte; die zweite Prozentzahl bezieht sich auf die Grundgesamtheit $N_A = 401$ oder $N_K = 284$.

Insgesamt ergibt sich für die Mitgliedschaft in Gewerkschaften vor und nach der Lehre, aufgeschlüsselt nach Abendgymnasien und Kollegs sowie vorgängigem Schultyp des Probanden (Variable GEW, vgl. Tabelle 32):

Abendgymnasiasten und Kollegiaten zeigen eine gleich starke Präferenz für die Mitgliedschaft in Gewerkschaften. Mehr als ein Drittel der Probanden unserer Untersuchungsgruppe waren oder sind während ihrer Berufstätigkeit Mitglieder in Gewerkschaften (37,9 Prozent zu 37,3 Prozent).

Die Differenzierung nach der vorgängigen Schulausbildung zeigt, daß die Probanden, je höher die vorgängige Schulausbildung ist, um so häufiger gewerkschaftlich organisiert waren oder sind (Typ 1 zu 34,7 Prozent, Typ 2 zu 40,0 Prozent, Typ 3 zu 40,7 Prozent). Eine weitere Differenzierung nach Abendgymnasiasten, Kollegiaten und vorgängiger Schulausbildung zeigt indessen Abweichungen:

	Abendgymnasiasten	Kollegiaten
Schultyp 1	33,2 Prozent	37,7 Prozent
Schultyp 2	42,7 Prozent	37,5 Prozent
Schultyp 3	43,8 Prozent	36,0 Prozent

Die soeben formulierte Aussage gilt also in der Tendenz zwar für die Abendgymnasiasten; für die Kollegiaten jedoch ist in jeder Schultypgruppe der Anteil der gewerkschaftlich Organisierten nahezu gleich groß. Ein Zusammenhang zwischen schulischer Erstausbildung und gewerkschaftlicher Orientierung scheint uns aus diesen Ergebnissen nicht ableitbar.

8.4.5 Allgemeine politische Aktivitäten vor
Eintritt in den Zweiten Bildungsweg
(POLIT)

Die Variable POLIT beinhaltet solche politischen Aktivitäten des Probanden in institutionalisierten Interaktionsbereichen, die in die erste Schulzeit, in die Lehrzeit und in die Zeit der Berufstätigkeit vor Eintritt in den Zweiten Bildungsweg fallen. Mit der Frage sollte festgestellt werden, welche Gruppen/Individuen welche Aktivitäten wahrnehmen, denn wir sehen hier Möglichkeiten der Orientierung außerhalb und zusätzlich zur Familie und der schulischen Erstausbildung. Außerdem nehmen wir an, daß bestimmte Statusübergänge - Ablösung vom Elternhaus beziehungsweise von der Herkunftsfamilie und ihren Normen - durch solche Aktivitäten angeregt, konkretisiert und beschleunigt werden können. Die erhobenen Daten zu diesem Komplex geben indessen nur Auskunft über die Häufigkeit des Auftretens innerhalb unserer Untersuchung; die Zusammenhänge zwischen einzelnen Stufen der Entwicklungsverläufe und die Bedeutung der politischen Aktivität sind daraus nicht erschließbar.

Innerhalb der Fragestellung haben wir versucht, den Kontakt zu Studentengruppen und/oder Studenten, die nicht im familiären Bereich auftauchen zu isolieren. Die Frage des Kontakts zu politischen Studentengruppen und die Arbeitsaktivität in diesen Gruppen erscheinen in der Variablen ANSO. Sicherlich ist nicht auszuschließen, daß in dem Interaktionsbereich der politischen Aktivitäten gelegentlich auch Studenten mit aufgetaucht sind. Die Frage zur politischen Aktivität

war aber so gestellt, daß Studentengruppen nicht als dominierend angesehen werden konnten. Die Frage lautete: (15) Waren Sie irgendwann einmal Mitglied einer (oder mehrerer) der folgenden Institutionen oder Organisationen?

- Schülermitverwaltung in Schule oder Berufsschule,
- Jugendvertretung im Betrieb,
- gewerkschaftliche Jugendgruppe,
- politische Jugendgruppe,
- konfessionelle Jugendgruppe usw.

Für die Auswertung haben wir folgende Variablen zusammengefaßt:

Variable 104: Schülermitverwaltung,
Variable 105: Jugendvertreter im Betrieb,
Variable 106: Politische Jugendgruppe,
Variable 124: Politische Weiterbildung.

Wenn eine dieser Variablen zutraf, erhielt die Variable POLIT den Wert 1, das heißt, der Proband hat an politischen Aktivitäten vor Eintritt in den Zweiten Bildungsweg teilgenommen.

Tabelle 33: Vorgelagerte Ergebnisse zur Variablen POLIT

	Insgesamt		Ehemalige Volksschüler (Typ 1)		Ehemalige Realschüler (Typ 2)		Ehemalige Gymnasialisten (Typ 3)	
	absolut	relativ	absolut und %	Kollegs absolut und %	absolut und %	Kollegs absolut und %	absolut und %	Kollegs absolut und %
Variable 104:								
0 Keine Angaben	149	19,8	52 (24,6)* 13,0	17 (16,0) 6,0	28 (23,9) 7,0	22 (17,2) 7,7	12 (16,4) 3,0	4 (8,0) 1,4
1 Der Proband hat aktiv in der Schüler- mitverwaltung mitgearbeitet	174	23,1	31 (14,7) 7,7	27 (25,5) 9,5	20 (17,1) 5,0	38 (29,7) 13,4	25 (34,2) 6,2	17 (34,0) 6,0
2 Keine Beteiligung an der Schülermit- verwaltung	429	57,0	128 (60,7) 31,9	62 (58,5) 21,8	69 (59,0) 17,2	68 (53,1) 23,9	36 (49,3) 9,0	29 (58,0) 10,2
	752	100,0	211 (100,0) 52,6	106 (100,0) 37,3	117 (100,0) 29,2	128 (100,0) 45,1	73 (100,0) 18,2	50 (100,0) 17,6
Variable 105:								
0 Keine Angaben	149	19,8	52 (24,6) 13,0	17 (16,0) 6,0	28 (23,9) 7,0	22 (17,2) 7,7	12' (16,4) 3,0	4 (8,0) 1,4
1 Probanden, die Jugendvertreter im Betrieb waren	49	6,5	6 (2,8) 1,5	10 (9,4) 3,5	13 (11,1) 3,2	11 (8,6) 3,9	2 (2,7) 0,5	4 (8,0) 1,4
2 Probanden, die keine Jugendvertreter im Betrieb waren	554	73,7	153 (72,5) 38,2	79 (74,5) 27,8	76 (65,0) 19,0	95 (74,2) 33,5	59 (80,8) 14,7	42 (84,0) 14,8
	752	100,0	211 (100,0) 52,6	106 (100,0) 37,3	117 (100,0) 29,2	128 (100,0) 45,1	73 (100,0) 18,2	50 (100,0) 17,6
Variable 106:								
0 Keine Angaben	149	19,8	52 (24,6) 13,0	17 (16,0) 6,0	28 (23,9) 7,0	22 (17,2) 7,7	12 (16,4) 3,0	4 (8,0) 1,4
1 Probanden, die Mitglied in einer poli- tischen Jugendgruppe waren	52	6,9	13 (6,2) 3,2	7 (6,6) 2,5	10 (8,5) 2,5	8 (6,3) 2,8	5 (6,8) 1,2	4 (8,0) 1,4
2 Probanden, die nicht Mitglied in einer politischen Jugendgruppe waren	551	73,3	146 (69,2) 36,4	82 (77,4) 28,9	79 (67,5) 19,7	98 (76,6) 34,5	56 (76,7) 14,0	42 (84,0) 14,8
	752	100,0	211 (100,0) 52,6	106 (100,0) 37,3	117 (100,0) 29,2	128 (100,0) 45,1	73 (100,0) 18,2	50 (100,0) 17,6
Variable 129:								
3 Probanden, die an politischer Weiterbil- dung teilgenommen haben	—	—	3 (1,4) 0,7	6 (5,7) 2,1	5 (4,3) 1,2	5 (3,9) 1,8	—	2 (4,0) 0,7

N_A (Abendgymnasien) = 401; N_K (Kollegs) = 284; N_{AJK} (Abendgymnasien und Kollegs, Anfänger und Abgänger) = 685; vgl. dazu Fußnote in Tabelle 14, S. 194.

* Die in Klammern stehende Prozentzahl bezieht sich auf die jeweilige Grundgesamtheit der Spalte; die zweite Prozentzahl bezieht sich auf die Grundgesamtheit $N_A = 401$ oder $N_K = 284$.

Für die Variable 104, Teilnahme an der Schülermitverwaltung, zeigt sich (vgl. Tabelle 33):

- Kollegiaten haben sich in ihrer ersten Schulphase häufiger an Arbeiten in der Schülermitverwaltung beteiligt als Abendgymnasiasten (28,9 Prozent zu 19,0 Prozent).
- In der Differenzierung nach vorgängigen Schultypen finden wir mit steigender schulischer Erstausbildung eine zunehmende Beteiligung an den Arbeiten der Schülermitverwaltung (Typ 1 zu 18,3 Prozent, Typ 2 zu 23,7 Prozent, Typ 3 zu 34,1 Prozent).

Zu der Frage 15, Variable 104, wurde häufig die Antwort verweigert, und zwar beim Schultyp 1 zu 22,0 Prozent, bei Typ 2 zu 20,4 Prozent und bei Typ 3 zu 13,0 Prozent. Es wurde somit, je niedriger die vorgängige Schulbildung war, um so häufiger die Antwort auf die Frage verweigert. Eine weitere Auswertung nach Abendgymnasiasten und Kollegiaten zeigt, daß die Abendgymnasiasten häufiger die Antwort auf die Frage verweigern als die Kollegiaten (22,9 Prozent zu 15,1 Prozent). Abgesehen davon, daß die Aktivität in der Schülermitverwaltung nicht besonders hoch liegt, eröffnen sich hier also folgende Fragen: Warum schwanken die Ergebnisse je nach den vorgängigen Schultypen? Warum verweigern Abendgymnasiasten häufiger die Beantwortung dieser Frage als Kollegiaten?

Bei der Variable 105, Jugendvertreter im Betrieb (vgl. Tabelle 33), ergibt sich, daß von 685 Probanden unserer Untersuchung 46 = 6,7 Prozent während ihrer Berufstätigkeit den

Posten eines Jugendvertreters im Betrieb übernommen haben. Die Unterschiede zwischen dem Anteil bei Abendgymnasiasten und Kollegiaten sind sehr gering. Die differenzierte Auswertung nach vorgängigen Schultypen zeigt, daß sich die ehemaligen Realschüler häufiger für den Posten eines Jugendvertreters im Betrieb zur Verfügung gestellt haben als die übrigen Probanden (Typ 1: 16 Probanden = 5,1 Prozent, Typ 2: 24 Probanden = 9,8 Prozent, Typ 3: 6 Probanden = 4,9 Prozent).

Mitglied in einer politischen Jugendgruppe (Variable 106, vgl. Tabelle 33) waren vor ihrem Eintritt in den Zweiten Bildungsweg von 685 Probanden unserer Untersuchung 47 = 6,9 Prozent. Abendgymnasiasten und Kollegiaten zeigen eine gleich starke Beteiligung (7,0 Prozent zu 6,7 Prozent). Die Differenzierung nach Schulausbildungstypen ergibt keinen Überhang für eine bestimmte Gruppe (Typ 1 zu 6,3 Prozent, Typ 2 zu 7,3 Prozent, Typ 3 zu 7,3 Prozent).

Zu Variable 124, Teilnahme an politischer Weiterbildung (vgl. Tabelle 33), ergibt sich, daß von 685 untersuchten Personen 21 vor Eintritt in den Zweiten Bildungsweg an solchen Veranstaltungen teilgenommen hatten. Der Vergleich zwischen Abendgymnasiasten und Kollegiaten zeigt, daß die Kollegiaten sich häufiger für entsprechende Weiterbildungsangebote interessierten (2,0 Prozent zu 4,6 Prozent). Die Differenzierung nach vorgängiger Schulausbildung ergibt, daß dieses Interesse bei den ehemaligen Realschülern am stärksten war (2,8 Prozent; 4,1 Prozent; 1,6 Prozent).

Tabelle 34: Dimension: Politische Aktivitäten vor Eintritt in den Zweiten Bildungsweg (Zusammenfassung der Variablen 104, 105, 106, 124)
Variablenname: POLIT

	Insgesamt	absolut	relativ	Ehemalige Volksschüler (Typ 1)		Ehemalige Realschüler (Typ 2)		Ehemalige Gymnasialen (Typ 3)	
				absolut und %	Kollegs absolut und %	absolut und %	Kollegs absolut und %	absolut und %	Kollegs absolut und %
0	Nün, keine politische Aktivität vor Eintritt in den Zweiten Bildungsweg	483	64,2	155 (73,5) *	64 (60,4)	80 (68,4)	75 (58,6)	42 (57,5)	24 (48,0)
				38,7	22,5	20,0	26,4	10,5	8,5
1	Ja	269	35,8	56 (26,5)	42 (39,6)	37 (31,6)	53 (41,4)	31 (42,5)	26 (52,0)
				14,0	14,8	9,2	18,7	7,7	9,2
		752	100,0	211 (100,0)	106 (100,0)	117 (100,0)	128 (100,0)	73 (100,0)	50 (100,0)
				52,6	37,3	29,2	45,1	18,2	17,6

N_A (Abendgymnasien) = 401; N_K (Kollegs) = 284; $N_{A/K}$ (Abendgymnasien und Kollegs, Anfänger und Abgänger) = 685; vgl. dazu Fußnote in Tabelle 14, S. 194.

- * Die in Klammern stehende Prozentzahl bezieht sich auf die jeweilige Grundgesamtheit der Spalte; die zweite Prozentzahl bezieht sich auf die Grundgesamtheit $N_A = 401$ oder $N_K = 284$.

Zusammengefaßt ergibt sich für die politische Aktivität der Probanden vor Eintritt in den Zweiten Bildungsweg (ohne Studentengruppen), aufgeschlüsselt nach Abendgymnasien und Kollegs und vorgängigem Schultyp (POLIT, vgl. Tabelle 34):

1. Abendgymnasiasten zeigen eine geringere Tendenz zur politischen Aktivität vor Eintritt in den Zweiten Bildungsweg als Kollegiaten (30,9 Prozent zu 42,6 Prozent).
2. Je höher die vorgängige Schulbildung der Probanden unserer Untersuchung, desto häufiger finden wir politische Aktivitäten der Probanden vor (Typ 1: 30,9 Prozent, Typ 2: 36,7 Prozent, Typ 3: 46,3 Prozent).

In dieser Zusammenfassung von Variablen hat die Variable 104: Schülermitverwaltung, das größte Gewicht. Mitarbeit in der Schülermitverwaltung und/oder Jugendvertretung im Betrieb sind wahrscheinlich in ihrer politischen Relevanz nicht vergleichbar. Außerdem zeigte sich später in den Interviews, daß Probanden, die in der Schülermitverwaltung gearbeitet haben, diese Arbeit selbst nicht als eine politische Arbeit gesehen hatten. Das Erkämpfen elementarer Rechte - wie die Beispiele von Jugendvertretern später zeigen werden, etwa die Einhaltung vertraglich abgesicherter Regeln über die Inhalte der Lehrausbildung -, das durch die Konstellation unterschiedlicher Alters-, Berufs- und Hierarchiegruppen in den Betrieben besonders erschwert wurde, ist mit den in den Gremien der Schüler-

mitverwaltung überwiegenden Arbeiten nicht vergleichbar. Auf die Frage der Gewichtung und der Vergleichsmöglichkeit werden wir bei der Interviewauswertung noch einmal eingehen.

8.4.6 Parteipolitische Orientierung (PPAR)

Variable PPAR bedeutet Mitgliedschaft oder beabsichtigte Mitgliedschaft in Parteien. Eine Differenzierung nach der Parteipräferenz blieb ausgeklammert. Für unsere Auswahl von Interviewpartnern war es wichtig, inwieweit jemand an der politischen Arbeit in etablierten Parteien Interesse hat. Motive und inhaltliche Bezüge können erst im Interview selbst herausgearbeitet werden.

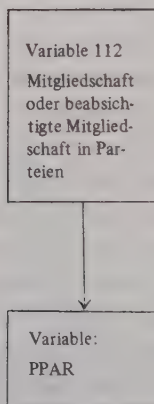


Tabelle 35: Vorgelagerte Ergebnisse zur Variablen PPAR

Variable 112:		Insgesamt		Ehemalige Volksschüler (Typ 1)		Ehemalige Realschüler (Typ 2)		Ehemalige Gymnasialisten (Typ 3)	
		absolut	relativ	absolut und %	Kollegs absolut und %	absolut und %	Kollegs absolut und %	absolut und %	Kollegs absolut und %
0	Keine Angaben	29	3,9						
1	Ja, Mitgliedschaft einer Partei	81	10,8	21 (10,0) * 5,2	16 (15,1) 5,6	9 (7,7) 2,2	16 (12,5) 5,6	5 (6,8) 1,2	7 (14,0) 2,4
2	Nein, Mitglied keiner Partei	565	75,1						
3	Proband hat die Absicht, einer Partei beizutreten	72	9,6	14 (6,6) 3,5	7 (6,6) 2,5	15 (12,8) 3,7	14 (10,9) 4,9	7 (9,6) 1,7	6 (12,0) 2,1
4	Proband hat keine Absicht, einer Partei beizutreten	2	0,3						
5	Proband hat die Absicht, einer Partei beizutreten, gibt aber keine Präferenz an	3	0,4	1 (0,5) 0,2	1 (0,9) 0,4				
		752	100,0						

N_A (Abendgymnasien) = 401; N_K (Kollegs) = 284; N_A/K (Abendgymnasien und Kollegs, Anfänger und Abgänger) = 685; vgl. dazu Fußnote in Tabelle 14, S. 194.

* Die in Klammern stehende Prozentzahl bezieht sich auf die jeweilige Grundgesamtheit der Spalte; die zweite Prozentzahl bezieht sich auf die Grundgesamtheit $N_A = 401$ oder $N_K = 284$.

Erhoben wurde zunächst als Variable 112 die Mitgliedschaft oder beabsichtigte Mitgliedschaft in einer Partei:

- In unserer Untersuchung zeigten sich die Kollegiaten parteifreundlicher als die Abendgymnasiasten (16,8 Prozent zu 8,7 Prozent).
- Differenziert nach vorgängiger Schulausbildung, liegen die ehemaligen Volks-/Hauptschüler an der Spitze. Je niedriger die vorgängige Schulausbildung, um so häufiger sind die Probanden Mitglieder in politischen Parteien (Typ 1 zu 11,7 Prozent, Typ 2 zu 10,2 Prozent, Typ 3 zu 9,8 Prozent).

Die Fragestellung war so aufgebaut, daß wir einmal nach der tatsächlichen Mitgliedschaft fragten und zum anderen danach, ob für die Zukunft der Eintritt in eine politische Partei beabsichtigt war.

Tabelle 36: Dimension: Tatsächliche und beabsichtigte politische Aktivität in etablierten Parteien
Variablenname: PPAR

	Insgesamt	Ehemalige Volksschüler (Typ 1)		Ehemalige Realschüler (Typ 2)		Ehemalige Gymnasien (Typ 3)	
	absolut	relativ	Abendgymnasien absolut und %	Kollegs absolut und %	Abendgymnasien absolut und %	Kollegs absolut und %	Kollegs absolut und %
0 Keine politische Aktivität vorhanden oder beabsichtigt	599	79,7	176 (83,4) *	83 (78,3) 43,9 29,2	93 (79,5) 23,2 34,5	61 (83,6) 15,2 13,0	37 (74,0) 13,0
1 Politische Aktivität vorhanden oder beabsichtigt	153	20,3	35 (16,6) 8,7 8,1	23 (21,7) 8,1	24 (20,5) 6,0 10,6	12 (16,4) 3,0	13 (26,0) 4,6
	752	100,0	211 (100,0) 52,6	106 (100,0) 37,3	117 (100,0) 29,2 45,1	73 (100,0) 18,2	50 (100,0) 17,6

Unter etablierten Parteien haben wir im Fragebogen (Frage 16) folgende Parteien aufgeführt, jedoch eine Kategorie „Andere“ mit angeführt: SPD, FDP, CDU/CSU, DKP.

N_A (Abendgymnasien) = 401; N_K (Kollegs) = 284; $N_{A/K}$ (Abendgymnasien und Kollegs, Anfänger und Abgänger) = 685; vgl. dazu Fußnote in Tabelle 14, S. 194.

* Die in Klammern stehende Prozentzahl bezieht sich auf die jeweilige Grundgesamtheit der Spalte; die zweite Prozentzahl bezieht sich auf die Grundgesamtheit $N_A = 401$ oder $N_K = 284$.

In der Gesamtauswertung ergibt sich für Mitgliedschaft und beabsichtigte Mitgliedschaft in etablierten politischen Parteien (PPAR, vgl. Tabelle 36):

- Wie schon in dem Zwischenergebnis zeigen die Kollegiaten ein stärkeres Interesse für eine Mitgliedschaft in einer etablierten politischen Partei als die Abendgynasiasten (23,1 Prozent zu 17,7 Prozent).
- Die Differenzierung nach vorgängiger Schulausbildung zeigt, daß sich die ehemaligen Realschüler stärker als die ehemaligen Gymnasiasten und die ehemaligen Volks-/Hauptschüler für Parteiarbeit interessieren (Typ 1 zu 18,3 Prozent, Typ 2 zu 22,0 Prozent, Typ 3 zu 20,3 Prozent).

Insgesamt scheint uns eine hohe Bereitschaft vorzuliegen, sich in politischen Parteien zu engagieren. Die besonderen Gründe für dieses Engagement werden wir erst in der Interviewauswertung aufdecken können. Einen Vergleich mit anderen Untersuchungen, zum Beispiel über Jugendliche, Lehrlinge, Facharbeiter usw., können wir mit diesen Daten nicht unternehmen (vgl. die Bemerkungen zur Variablen 102, Gewerkschaften).

8.5 Dimension: Bezugsgruppen, die die Um- und Neuorientierung einleiten beziehungsweise begleiten

Die unter 8.4 dargestellten Variablen sollten die Lebens- und Erfahrungsbereiche umfassen, die vor dem Eintritt in den Zweiten Bildungsweg lagen. Hierbei war besonders eine Konzentration auf die Arbeits- und Berufswelt beabsichtigt. Wie die spätere Profilauswertung zeigen wird, sind aber diese Variablen durchaus nicht bei allen Probanden von Bedeutung, das heißt, nicht alle oder nur wenige Studierende des Zweiten Bildungsweges hatten vor dem Eintritt in den Zweiten Bildungsweg Kontakt zu ihren zukünftigen Bezugsgruppen, zum Beispiel Studenten. Wie in der Einleitung zu 8.4 ausgeführt, sollten dort alle Aktivitäten ausgegrenzt werden, die die zukünftigen Orientierungsbereiche (Ausstieg aus dem Beruf, Beginn einer zweiten langfristigen Ausbildung mit einem anderen Berufsziel) betreffen. Im Folgenden greifen wir die auf dieser antizipatorischen Ebene liegenden Variablen auf, das heißt diejenigen, die auf die zukünftigen Lebensbereiche des Individuums Einfluß genommen haben könnten.

Die ausgeführte analytische Trennung der Dimensionen wirft Probleme auf. Es ist auf keinen Fall ausgeschlossen, daß sich schon in der gewerkschaftlichen Arbeit beziehungsweise Organisation und/oder Parteiarbeit und/oder im Komplex der Weiterbildung veränderungsbezogene Einflüsse und Ideen ergeben haben. In unserer Fragestellung unterstellten wir aufgrund

der Erfahrung aus den Interviews, daß bei einigen Probanden in der Begegnung mit Studenten oder Studentengruppen und ihren Aktivitäten Wünsche entstanden, die eigene Biografie zu verändern. Dies ist nicht so gemeint, daß durch den Kontakt zu Studentengruppen der Wunsch entstanden ist, auch Student zu werden. Vielmehr läßt sich die Wirkung in der Regel prozessual so beschreiben, daß eine latent vorhandene Idee, die häufig durch Nichtzufriedenheit mit der Arbeit entstanden ist, etwas stärker in das Realisierungsfeld des Probanden gerückt wurde. Sowohl das persönliche Kennenlernen von Studenten, als auch bei einigen das zufällige Hineingeraten in eine Veranstaltung oder Demonstration stellen Kontakte her. Diese Begegnungen hatten in der Regel zwei Effekte:

- Eingefahrene Vorurteile gegen andere (hier Studentengruppen) wurden zwar nicht gerade revidiert, aber der Proband wurde ambivalent in seinen Urteilen und/oder
- Nähe, Kommunikation und lockere Kontakte halfen einigen der Probanden, ihre latenten Wünsche vorzutragen und mit anderen Leuten als Familienmitgliedern und Arbeitskollegen darüber zu sprechen.

Für den Schritt der Realisierung (Ausfindigmachen der Institutionen, Anfordern der Bewerbungsunterlagen, Bewerbungsschreiben) werden diese vorübergehend wichtig gewordenen Personen/Gruppen kaum noch in Anspruch genommen.

Eine andere Möglichkeit zur Einleitung einer Umorientierung sahen wir darin, daß sich Individuen aus ihrer regelmäßigen Berufsarbeit her-

auslösen, aber zu diesem Zeitpunkt noch keine konkrete Perspektive für alternative Lebensformen entwickelt haben. Wir haben die Frage in der schriftlichen Befragung folgendermaßen gestellt: (43) Hat es einen längeren Zeitraum (über drei Monate) gegeben in dem Sie weder fest gearbeitet haben, noch zur Schule gegangen sind? In der Auswertung haben wir berücksichtigt, daß sich verheiratete Frauen mit Kindern unter dieser Frage mit ja einordnen könnten. Da wir aber Hausarbeit und Kindererziehung als reguläre Berufsarbeit definiert haben, tauchen diese Fälle, auch wenn sie sich selbst so eingeordnet hatten, nicht auf.

Die Variable ANSO I gehört nur am Rande zu diesem Komplex. Sie beinhaltet, über wen die Probanden über den Zweiten Bildungsweg informiert worden sind. Diese Variable hat einen Sonderstatus in der Auswertung und kann nur als "Statusübergangsvariable" betrachtet werden.

8.5.1 Ein Ablösungsphänomen

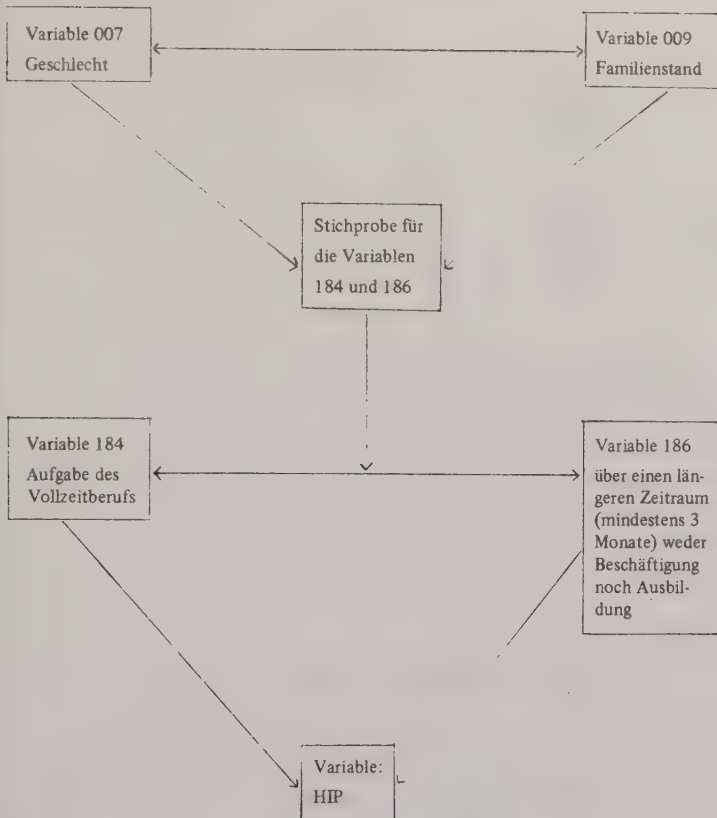
Aus der Voruntersuchung haben sich drei Personentypen von Zweiten Bildungsweglern ergeben:

1. Personen, die ihre Ausbildung auf weiterführenden Schulen unter- oder abbrechen, die aber durch das Nachholen des Abiturs ihre Statuskonsistenz gegenüber alten Bezugsgruppen (Eltern, ehemalige Schulkollegen, Freunde usw.) wiederherstellen;

2. Personen, die die weiterführenden Schulen des Zweiten Bildungsweges (Berufsaufbauschulen, Fachschulen) besuchen und eine Statusanhebung anstreben (ständig ansteigende Bildungsaspiration);
3. Personen, die nach zahlreichen Umwegen ohne Zielvorstellungen in den Zweiten Bildungsweg mit dem Anspruch der Resozialisierung (Sozialisierung) eintreten.

Operationalisiert wurde die dritte Gruppe über Variable 184 - Aufgabe des erlernten ausgeübten Vollzeitberufes mit der Alternative kurzfristiger Jobs - oder Variable 186 - keine Berufstätigkeit, keine Ausbildungssituation über mehr als drei Monate. Ausgenommen von dieser Typologie wurden verheiratete Frauen, die über einen längeren Zeitraum weder berufstätig noch in der Ausbildung waren, da wir wie ausgeführt die Führung eines Haushaltes und die Erziehung von Kindern als Berufsarbeit definieren.

Wie diese Gruppe aus den Variablen herausgearbeitet worden ist, zeigt die nachfolgende grafische Darstellung und die Zusammenführung der einzelnen Variablen.



VAR 007	VAR 009	VAR 184	VAR 186	HIP
= 2 weiblich	Größer 2 verheiratet mit/ ohne Kind	= 1	= 1	Ø gehört nicht zur 3. Gruppe
LE 2 männlich und weiblich	= 1 ledig	= 1	= 1	1 gehört zur 3. Gruppe
LE 2 männlich und weiblich	= 1 ledig	= 0	= 0	Ø gehört nicht zur 3. Gruppe
LE 2	= 1	= 1	= 0	Ø gehört nicht zur 3. Gruppe

Tabelle 37: Dimension: Ablösung von der Arbeitswelt
Variablenname: H1P

	Insgesamt	Ehemalige Volksschüler (Typ 1)	Ehemalige Realschüler (Typ 2)	Ehemalige Gymnasisten (Typ 3)
	absolut	absolut und %	absolut und %	absolut und %
	relativ	Kollegs	Kollegs	Kollegs
		absolut und %	absolut und %	absolut und %
0 Probanden, bei denen über den beschriebenen Weg keine Ablösung stattfand	588	178 (30,4) *	75 (13,1)	33 (5,6)
		44,4	26,4	11,6
1 Probanden, bei denen über den beschriebenen Weg die Ablösung stattfand	164	33 (20,1)	20 (12,2)	17 (10,4)
		8,2	5,0	4,5
	752	211 (28,1)	117 (15,6)	50 (6,6)
		52,6	29,2	17,6

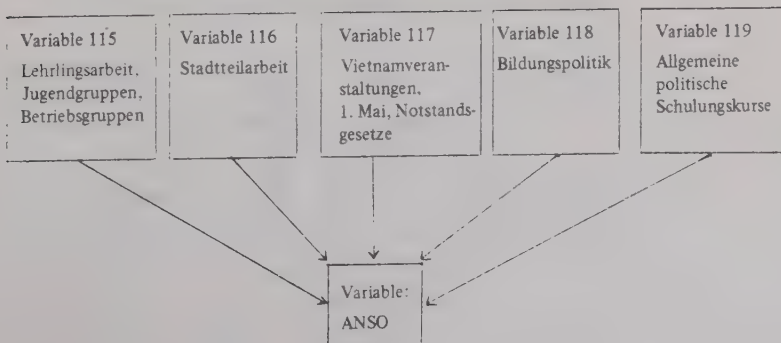
N_A (Abendgymnasien) = 401; N_K (Kollegs) = 284; $N_{A/K}$ (Abendgymnasien und Kollegs, Anfänger und Abgänger) = 685; vgl. dazu Fußnote in Tabelle 14, S. 194.

* Die in Klammern stehende Prozentzahl bezieht sich auf die jeweilige Grundgesamtheit der Spalte; die zweite Prozentzahl bezieht sich auf die Grundgesamtheit $N_A = 401$ oder $N_K = 284$.

Für die dritte der eingangs aufgeführten Gruppen, bei der die Ablösung von der Arbeitswelt entsprechend unserer Dimension HIP erfolgt, ergibt sich (vgl. Tabelle 37): Bei Kollegiaten ist dieser Ablösungsweg häufiger anzutreffen als bei Abendgymnasiasten (27,5 Prozent zu 17,7 Prozent). Bei der Differenzierung nach vorgängigen Schultypen zeigt sich, daß die ehemaligen Volks-/Hauptschüler (20,2 Prozent) und die Realschüler (20,4 Prozent) einen nahezu gleichen Anteil aufweisen, während die ehemaligen Gymnasiasten diese Ablösungsform häufiger gewählt haben (28,5 Prozent). Wie es zu einer solchen Ablösung kommt und wer sie auslöst, kann anhand dieser Daten nicht vermutet werden. Wir werden diese Frage bei der Interviewauswertung noch einmal aufnehmen.

8.5.2 Kontakte zu Studentengruppen

Die Variablen 115 bis 119 stellen den Kontakt zu politischen Studentengruppen vor dem Eintritt in den Zweiten Bildungsweg dar (vgl. Schema). Zunächst werden die Ergebnisse für die Einzelvariablen dargestellt. Es geht hier ausschließlich um Kontakte zu Studentengruppen, das heißt, daß die Initiativen nicht von unseren Probanden ausgehen, sondern daß sich die Probanden den Initiativen und Aktivitäten anderer Gruppen - hier Studentengruppen - angeschlossen haben.



Variable 115: Jugend-, Lehrlings- und Betriebsarbeit

Schultyp	Gesamt	Beteiligung		Abend- gymnasien N = 401	Kollegs N = 284
		absolut	%		
1	317	17	5,4	27	26
2	245	27	11,0	6,7	9,2
3	123	9	7,3		

Eine Zusammenarbeit mit Studentengruppen über Jugend-, Lehrlings- und Betriebsarbeit war bei Kollegiaten häufiger zustandegekommen als bei Abendgymnasiasten. Die ehemaligen Real-schüler hatten eine solche Zusammenarbeit häufiger gefunden als die übrigen Probanden.

Variable 116: Stadtteilarbeit

Schultyp	Gesamt	Beteiligung		Abend- gymnasien N = 401	Kollegs N = 284
		absolut	%		
1	317	2	0,6	11	3
2	245	6	2,5	2,7	1,1
3	123	6	4,9		

Über Stadtteilarbeit mit Studentengruppen wird häufiger von den Abendgymnasiasten berichtet als von den Kollegiaten. Die ehemaligen Gym-nasiasten erwähnen diese Aktivitäten häufiger als die übrigen Probanden.

Variable 117: Dritte Welt, Notstandsgesetze, 1. Mai-Organisation

Schultyp	Gesamt	Beteiligung		Abend- gymnasien N = 401	Kollegs N = 284
		absolut	%		
1	317	22	6,9	24	33
2	245	20	8,2	6,0	11,6
3	123	15	12,2		

Bei Aktivitäten, die die Themen Dritte Welt, Notstandsgesetze oder 1. Mai betrafen, waren Kollegiaten häufiger als Abendgymnasiasten mit Studenten in Berührung gekommen. Dies war bei ehemaligen Gymnasiasten häufiger der Fall als bei den übrigen Probanden.

Variable 118: Bildungspolitik

Schultyp	Gesamt	Beteiligung		Abend- gymnasien N = 401	Kollegs N = 284
		absolut	%		
1	317	17	5,4	23	25
2	245	18	7,4	5,7	8,8
3	123	13	10,6		

Bildungspolitische Arbeit mit Studentengruppen wird häufiger von Kollegiaten erwähnt als von Abendgymnasiasten. Ehemalige Gymnasiasten hatten sich häufiger als die übrigen Probanden für diese Arbeit interessiert.

Variable 119: Politische Schulungskurse mit Studentengruppen

Schultyp	Gesamt	Beteiligung		Abend- gymnasien N = 401	Kollegs N = 284
		absolut	%		
1	317	11	3,5	14	18
2	245	14	5,7	3,5	6,3
3	123	7	5,7		

Über politische Schulungskurse mit Studentengruppen wird häufiger von Kollegiaten berichtet als von Abendgymnasiasten. Ehemalige Real-
schüler und ehemalige Gymnasiasten sind häufiger als ehemalige Volks-/Hauptschüler auf
diese Weise mit Studenten in Kontakt gekommen.

Tabelle 38: Dimension: Kontakt zu Studentengruppen vor Eintritt in den Zweiten Bildungsweg
Variablenname: ANSO

	Insgesamt		Ehemalige Volksschüler (Typ 1)		Ehemalige Realschüler (Typ 2)		Ehemalige Gymnasisten (Typ 3)	
	absolut	relativ	absolut und %	Kollegs absolut und %	absolut und %	Kollegs absolut und %	absolut und %	Kollegs absolut und %
0 Kein Kontakt zu Studentengruppen	638	84,8	191 (30,5)* 47,6	91 (85,8) 32,0	99 (84,6) 24,7	100 (78,1) 35,2	59 (80,8) 14,7	41 (82,0) 14,4
1 Kontakt zu Studentengruppen vor Eintritt in den Zweiten Bildungsweg	114	15,2	20 (9,5) 5,0	15 (14,2) 5,3	18 (15,4) 4,5	28 (21,9) 9,9	14 (19,2) 3,5	9 (18,0) 3,2
Jag vor	752	100,0	211 (100,0) 52,6	106 (100,0) 37,3	117 (100,0) 29,2	128 (100,0) 45,1	73 (100,0) 18,2	50 (100,0) 17,6

N_A (Abendgymnasien) = 401; N_K (Kollegs) = 284; $N_{A/K}$ (Abendgymnasien und Kollegs, Anfänger und Abgänger) = 685, vgl. dazu Fußnote in Tabelle 14, S. 194.

* Die in Klammern stehende Prozentzahl bezieht sich auf die jeweilige Grundgesamtheit der Spalte; die zweite Prozentzahl bezieht sich auf die Grundgesamtheit $N_A = 401$ oder $N_K = 284$.

Für die Dimension: "Kontakt zu Studentengruppen v o r Eintritt in den Zweiten Bildungsweg" (ANSO) ergibt sich insgesamt (vgl. Tabelle 38):

- Vorgängiger Kontakt zu politischen Studentengruppen ist bei Kollegiaten häufiger zu finden als bei Abendgymnasiasten (18,3 Prozent zu 13,0 Prozent). Zeitmangel, der durch den Besuch des Abendgymnasiums entsteht, kann die geringen Kontakte bei den Abendgymnasiasten hier nicht erklären, da ausdrücklich für den Zeitraum v o r Eintritt in den Zweiten Bildungsweg gefragt worden ist. Zu diesem Zeitpunkt waren beide Gruppen in gleicher Weise berufstätig.
- Ehemalige Realschüler und ehemalige Gymnasiasten hatten am häufigsten vor Eintritt in den Zweiten Bildungsweg Kontakt zu politischen Studentengruppen aufgenommen (Typ 1 zu 11,0 Prozent, Typ 2 zu 18,8 Prozent, Typ 3 zu 18,7 Prozent).

Da der Anteil der Befragten mit Kontakt zu Studentengruppen vor dem Eintritt in den Zweiten Bildungsweg gering ist, kann man wahrscheinlich nicht davon ausgehen, daß diese Kontakte wesentlich zur Ausbildung von Antizipationen über zukünftige Lebensverläufe beitragen. Wir können zwar aussagen, daß sich für eine begrenzte Gruppe über bestimmte Arbeitsbereiche Kontakte gebildet haben, wir können aber nicht vermuten, welchen Effekt diese Kontakte gehabt haben. Ob sich die beiden Annahmen, die wir eingangs unter 8.5 gemacht haben, bestätigen lassen, können wir nur anhand der Einzelaussagen in den Interviews

prüfen und werden diesen Problemkomplex deshalb noch einmal in die Interviewauswertung aufnehmen. Im übrigen müssen wir dabei berücksichtigen, daß ähnliche Effekte über andere Personen, auch über Verwandte oder Arbeitskollegen, die studieren oder studiert haben, aufgetreten sein können.

8.5.3 Informationen über den Zweiten Bildungsweg

In der Berliner Voruntersuchung hatte sich herausgestellt, daß Informationen über den Zweiten Bildungsweg (wo gibt es solche Einrichtungen, was wird dort eigentlich verlangt, was muß man dort als Leistung einbringen, Stipendienfragen usw.) in der Regel über den nichtöffentlichen Bereich vermittelt werden. Unter nichtöffentlichem Bereich verstehen wir hier alles, was man nicht als offizielle Informations- und Beratungsstellen für die Planung von Erwachsenenbildungsgängen bezeichnen kann (vgl. dazu Teil II, 5. über Flächendeckung und "offene Curricula" (Hoksbergen).

Die Kompetenz, solche Auskünfte zu erteilen, wird häufig denjenigen zugesprochen, die selbst in einem solchen Ausbildungsprozeß stehen und/oder ihn schon durchlaufen haben. Dabei ergibt sich gleichzeitig, wie wir feststellten, ein Vergleich mit dem anderen zur Beurteilung der eigenen Fähigkeiten ("wenn es der schafft, schaffe ich es auch"; "der hat mir gesagt, das kann man spielend schaffen" usw.). Die Selbsteinschätzung wird dem Individuum deutlicher, wenn es sich über den anderen, den es gut zu kennen glaubt, einschätzen kann.

In der Erhebung konnten wir zu diesem Problemkreis nur die Frage über die Informationsquelle stellen. Auf die erwähnten Zusammenhänge wird später bei den Interviews eingegangen. Mit der Bejahung der Frage ist nichts darüber gesagt, ob noch andere Informationsquellen von den Probanden in Anspruch genommen wurden. Sie besagt nur, daß sich die Probanden ausschließlich oder zusätzlich mit Bekannten und Freunden und anderen Personen beraten haben. Innerhalb dieser Fragestellung tauchten auch noch andere Vorgaben wie Information über das Arbeitsamt, Information über Landesschulbehörden und andere Stellen auf. Für unsere theoretische Absicht ist nur der Auswertungspunkt relevant, der sich mit dem personalen Bezug beschäftigt.

Tabelle 39: Dimension: Informationen über den Zweiten Bildungsweg über Bekannte und Freunde

Variablenname: ANSO 1

	Insgesamt	absolut	relativ	Ehemalige Volksschüler (Typ 1)		Ehemalige Realschüler (Typ 2)		Ehemalige Gymnasiasten (Typ 3)	
				absolut und %	Kollegs absolut und %	absolut und %	Kollegs absolut und %	absolut und %	Kollegs absolut und %
0	Informationen über den Zweiten Bildungsweg nicht über Bekannte und Freunde	310	41,2	82 (38,9) * 20,4	48 (45,3) 16,9	50 (42,7) 12,5	53 (41,4) 18,7	30 (41,1) 7,5	19 (38,0) 6,7
1	Informationen über den Zweiten Bildungsweg über Bekannte und Freunde	442	58,8	129 (61,1) 32,2	58 (54,7) 20,4	67 (57,3) 16,7	75 (58,6) 26,4	43 (58,9) 10,7	31 (62,0) 10,9
		752	100,0	211 (100,0) 52,6	106 (100,0) 37,3	117 (100,0) 29,2	128 (100,0) 45,1	73 (100,0) 18,2	50 (100,0) 17,6

N_A (Abendgymnasien) = 401; N_K (Kollegs) = 284; N_A/K (Abendgymnasien und Kollegs, Anfänger und Abgänger) = 685; vgl. dazu Fußnote in Tabelle 14, S. 194.

* Die in Klammern stehende Prozentzahl bezieht sich auf die jeweilige Grundgesamtheit der Spalte; die zweite Prozentzahl bezieht sich auf die Grundgesamtheit $N_A = 401$ oder $N_K = 284$.

Hinsichtlich der Dimension "Informationen über den Zweiten Bildungsweg über Bekannte und Freunde" (ANSO I) ergibt sich (vgl. Tabelle 39):

Abendgymnasiasten und Kollegiaten haben nahezu in gleich starkem Umfang diesen Informationsweg in Anspruch genommen (59,6 Prozent zu 57,8 Prozent). Differenziert man nach vorgängiger Schulausbildung, so ergeben sich bei diesem Informationsweg (Bekannte, Freunde, Bezugspersonen) folgende Unterschiede: Besonders stark orientieren sich ehemalige Volksschüler bei der Wahl ihrer zweiten Ausbildung an Personen, dann folgen die ehemaligen Realschüler und Gymnasiasten nehmen diesen Informationsweg am wenigsten in Anspruch (Typ 1 = 27 Prozent, Typ 2 = 20 Prozent, Typ 3 = 11 Prozent).

9. Weitere Auswertungsschritte - Verzweigungsanalyse -

Wie zu Beginn der Arbeit ausgeführt, verfolgten wir mit der Auswertung der Daten zwei Ziele:

- a) das Auffinden zentraler Variablen, die die Biografie bestimmen, das heißt, einer relativ geringen Anzahl von Variablen, die die Variationen vieler anderer Variablen erklären, und
- b) als Folgeschritt nach Möglichkeit die Bildung bestimmter Gruppen/Gruppierungen schon aufgrund der Orientierungsdaten.

Das von uns entworfene Personenprofil besteht aus 16 Variablen, wobei die Variablen FAMIE, KO, VBS, PBB, und NEUBE jeweils mehr als zwei Ausprägungen haben.

Als abhängige Variable für die Verzweigungsanalyse haben wir den vorgängigen Schulausbildungstyp des Probanden (Typ 1 = ehemalige Volks-/Hauptschüler, Typ 2 = ehemalige Realschüler, Typ 3 = ehemalige Gymnasiasten) gewählt. Unabhängige Variablen waren die oben genannten Variablen FAMIE bis NEUBE in dem ersten Auswertungslauf. Mit Hilfe der Verzweigungsanalysen wollten wir herausfinden, ob die vorgängige Schulausbildung der Probanden bestimmten Verlaufsrichtungen zugeordnet werden kann. Soweit wir an dieser Stelle die Analyse durchführen konnten, läßt sich jetzt nur sagen, daß zwar bestimmte Hauptrichtungen erkennbar sind, der vorgängige Schultyp aber nicht als erklärungsrelevant angesehen werden kann.

Die Variable FAMIE (Charakterisierung des elterlichen Schul- und Berufsausbildungsstatus) hat in unserer Auswertung zehn Ausprägungen, die wir wegen des hohen Informationsgehaltes für den weiteren Schritt der Untersuchung (Intensivinterviews) nicht einschränken wollten. Wir haben auch mit dieser Variablen eine Verzweigungsanalyse versucht (FAMIE als abhängige Variable). Die Endzellen waren so wenig besetzt, daß wir nicht weiter darüber berichten. Das gleiche Resultat hatte ein Versuch mit der Variablen VBS, ebenfalls mit zehn Ausprägungen.

Die Datenanalyse zeigte, daß starke Diskrepanzen zwischen der schulischen und beruflichen Ausbildung der Eltern und der gegenwärtigen beruflichen Stellung des Vaters vorhanden sind. Fehlcodierungen können hier ausgeschlossen werden, denn die auffälligsten Abweichungen sind

noch einmal überprüft worden. Während der Auswertung drängte sich immer wieder die Frage auf, ob man den Vater mit Hauptschulabschluß und absolvierter Lehre, der heute Facharbeiter ist, in ein und derselben Kategorie mit dem Vater berücksichtigen kann, der die gleichen Abschlüsse hat, aber heute Selbständiger ohne Angestellte ist. Ähnliche Fragen tauchten bei den unterschiedlichen Beamtenhierarchien auf. Wir haben uns immer für Trennungen entschieden, denn für uns ist der ehemalige Schlosser und heutige Polizeibeamte etwas anderes als der "gelernte" Verwaltungsbeamte. Als Differenzierungen für die später durchgeführten Interviews haben sich diese Trennungen bewährt, für die statistische Erstellung eines Familienindex sind sie zu differenziert.

Die Charakterisierungen der beruflichen Tätigkeitsbereiche, sowohl der Eltern wie auch der Probanden, streuten über gleiche Berufsbezeichnungen so stark, daß die Daten für eine weitere Analyse unter anderen Kriterien aufbereitet werden müßten. So wie es in den Interviews herauskam, bestimmt sich die Charakteristik der Arbeitswelt weniger durch die Berufs- und Statusbezeichnung, sondern durch die Vorstellung über den Arbeitsbereich, den Betrieb, die Kollegen, die Vorgesetzten, die Rechte, Pflichten und Kompetenzen am Arbeitsplatz.

Uns bestärkte dieses Ergebnis in der Annahme, daß die häufig gewählten sozialstrukturellen Variablen wie elterliche Schulausbildung, Ausbildung der Geschwister, väterliche und mütterliche Stellung im Produktionsprozeß nicht aus-

schlaggebend für die Erklärung bestimmter Entwicklungsverläufe des Probanden sein müssen. Einschränkend ist zu betonen, daß wir diesen Schluß nur für unsere Untersuchung und im Hinblick auf unser Untersuchungsziel ziehen. Wir erinnern hier an unsere Aussagen im Abschnitt "Berufliche Stellung des Vaters" und "Erstberuf des Probanden", die implizieren, daß Berufen und Berufsgruppen ein bestimmtes "Berufsethos" wahrscheinlich unterstellt werden kann. Dieses wiederum läßt sich nicht allein aus den Berufsbezeichnungen ableiten, sondern verlangt eine Berücksichtigung der Merkmale, die wir vorab schon genannt haben (Arbeitsbereich, Abteilung, Stellung in der betrieblichen Pyramide, Verhältnis zu den Kollegen usw.). "The salesman at the advertising agency is an account executive. 'I feel a little downgraded if people think I'm a salesman. Account executive - that describes my job. It has more prestige than just saying, 'I'm a salesman'. 'A title, like clothes, may not make the man or woman, but it helps in the world of peers - and certainly impresses strangers.'"¹

Wir glauben zwar, daß es möglich ist, die Art der sozialen Wirklichkeit, die Menschen für sich und für den anderen konstruieren, methodisch zu erforschen. Wahrscheinlich eignen sich dazu aber Konstrukte wenig, in denen Untersuchungsgruppen zu Objekten einer "community of science" gemacht werden, sondern eher solche, die berücksichtigen, wie Natanson, Schütz und andere ausgeführt haben, "daß Menschen nicht allein Objekte in einer naturalen Umwelt sind, die vom Wissenschaftler als

1 Terkel, S., a.a.O., S. XVII.

solche beobachtet werden können, sondern zugleich auch Produzenten, Schöpfer einer eigenen, der kulturellen Welt"¹. Was wir beobachten, was wir beschreiben und kategorisieren, sind ausschließlich Fragmente des Gesamtverhaltens unserer Untersuchungspersonen. Es erscheint uns wesentlich, die Bedeutung und den Sinn zu erschließen, die das Handeln und die Bezeichnungen für das Handeln für den Handelnden selbst haben.

9.1 Verzweigungsanalysen mit dichotomisierten Variablen

Die Variablen 7 bis 14 des Personenprofils sind dichotome Items, das heißt, sie weisen zwei Ausprägungen auf, nämlich 0 und 1. Nachdem wir den ersten Teil des Personenprofils zugunsten der Erhaltung der hohen Differenziertheit nicht weiter in die Verzweigungsanalysen miteinbezogen haben, versuchten wir es mit den oben genannten Variablen. Das von uns benutzte SPSS-Programm stellt dafür eine Prozedur zur Verfügung, die Breakdown genannt wird. Breakdown "provides a simple technique for examining the means, standard deviations, and variances of a criterion or dependent variable among various subgroups in a sample or total population. ... this operation is analogous to crosstabulation where each mean and standard deviation summarizes the distribution of a complete row or column of a contingency table. Given a dependent variable (which may be either continuous or discrete) for which a mean is a reasonable measure of central tendency, BREAKDOWN will

1 Psathas, G., a.a.O., S. 263-284 und S. 271.

enable the user to obtain means, standard deviations, and variances of the variable for complex classifications involving from one to five independent variables."¹

9.1.1 Einschränkungen und Verlauf der
Breakdown-Prozedur

Als abhängige Variable haben wir wieder, wie in den vorher beschriebenen Auswertungsschritten, den vorgängigen Schultyp gewählt, der drei Ausprägungen hat. Breakdown läßt für seine Auswertung maximal sechs Variablen zu. Hat die abhängige Variable Mehrfachausprägungen, muß man der abhängigen Variablen eine Strohvariable vorschalten, das heißt, insgesamt kann man nur eine abhängige und vier unabhängige Variablen bearbeiten. Deshalb und wegen der nicht ausreichenden Besetzung der Zellen bei Berücksichtigung einer größeren Zahl von Variablen haben wir die hier in Frage kommenden Variablen nach der Häufigkeit der Zustimmung geordnet und in zwei Läufen untersucht. Die Rangfolge nach Zustimmung war:

(7)	BEMOB	72,6 Prozent	Rang	1
(9)	LSTMOB	45,2 Prozent		2
(10)	GEW	36,8 Prozent		3
(11)	POLIT	35,8 Prozent		4
(13)	HIP	21,8 Prozent		5
(12)	PPAR	20,3 Prozent		6
(8)	WEEMOB	18,8 Prozent		7
(14)	ANSO	15,2 Prozent		8

1 Nie, N., u.a., a.a.O., S. 134.

Hiervon umfaßte der erste Lauf die Variablen BEMOB bis POLIT (Teil I) und der zweite HIP bis ANSO. Der Auswertungsverlauf der Verzweigungsanalyse ist aus der Anlage 8 ersichtlich.

9.1.2 Ergebnisse der Verzweigungsanalyse

Ebenso wie bei dem ersten Versuch unserer Auswertung hatten wir auch bei den Verzweigungsanalysen (tree analysis) die Absicht, bestimmte Gruppierungen zu finden. Das heißt, wir gingen von der Annahme aus, daß Menschen, die ähnliche schulische Entwicklungswege in ihrer Biografie aufwiesen, auch danach ähnliche Entwicklungspfade aufweisen. Aus diesem Grunde haben wir uns auch bei der Verzweigungsanalyse an die vorgängigen Schultypen gehalten, und daraus ergeben sich bei den beiden Teilanalysen folgende Verläufe:

Teil I - abhängige Variable: vorgängiger Schultyp;
unabhängige Variablen: BEMOB, LSTMOB, GEW, POLIT

Bei allen drei vorgängigen Schultypen verlaufen im ersten Rang (das ist die prozentual höchstbesetzte Zelle) die Entwicklungswege gleich. Eine geringfügig unterschiedliche Häufigkeit liegt vor. Der häufigste Entwicklungsweg hat folgenden Verlauf:

BEMOB: Berufliche Weiterbildung und berufliche Mobilität liegen vor;
LSTMOB: wohnliche Veränderungen und Ablösung vom Elternhaus liegen vor;

- GEW: Mitgliedschaft in Gewerkschaften liegt nicht vor;
- POLIT: politische Aktivitäten vor Eintritt in den Zweiten Bildungsweg liegen nicht vor.

Bei den ehemaligen Gymnasiasten taucht allerdings ebenso häufig (14 Prozent) der abweichende Entwicklungsweg auf:

- BEMOB: Berufliche Weiterbildung und berufliche Mobilität liegen nicht vor;
- LSTMOB: wohnliche Veränderungen und Ablösung vom Elternhaus liegen nicht vor;
- GEW: Mitgliedschaft in Gewerkschaften liegt nicht vor;
- POLIT: politische Aktivitäten vor Eintritt in den Zweiten Bildungsweg liegen nicht vor.

Auf Rang 2 und Rang 3 lassen sich identische Entwicklungswege sowohl innerhalb der vorgängigen Schultypen wie auch insgesamt nicht mit nennenswerter Häufigkeit ausmachen.

Teil II - abhängige Variable: vorgängiger Schultyp; unabhängige Variablen: HIP, PPAR, WEIMOB, ANSO

Bei allen drei vorgängigen Schultypen verlaufen im ersten Rang die Entwicklungswege mit geringfügig unterschiedlichen Häufigkeiten gleich.

- HIP: Wir haben es überwiegend mit vorgängig angepassten Probanden zu tun;
- PPAR: ein Interesse an einer Mitgliedschaft in politischen Parteien oder eine Mitgliedschaft liegen nicht vor;

WEIMOB: ein Interesse an allgemeiner Weiterbildung vor dem Eintritt in den Zweiten Bildungsweg bestand nicht;

ANSO: Kontakte zu Studentengruppen vor Eintritt in den Zweiten Bildungsweg bestanden nicht.

Zwischen 40 und 50 Prozent des vorliegenden Samples sind durch diesen Verlauf abgedeckt. Der vorgängige Schultyp erweist sich auch hier nicht als eine Variable, die bestimmte Entwicklungswege eindeutig determiniert. Das wird aus den Ergebnissen innerhalb der Ränge 2 und 3 noch einmal besonders deutlich.

Das Ziel, eine zentrale Variable zu finden, die den Entwicklungsverlauf - die Biografie - des Individuums bestimmt, haben wir nicht erreicht. Die abhängige Variable "vorgängiger Schultyp" gibt keine bestimmten, von anderen unterscheidbaren, Entwicklungswege an.

Tabelle 40: Ergebnisse der Verzweigungsanalyse zur Bestimmung typischer Entwicklungswege nach vorgängigem Schultyp

Abhängige Variable: vorgängiger Schultyp; unabhängige Variable: dichotome Items 7 - 14

Zusammenfassung von Teil I und Teil II

Teil I	Dichotome Items 7 - 14	Teil I					Teil II			Teil III			3 Gymnasien
		Vorgängiger Schultyp	Rang 1 Volks-/Haupt-schüler	Rang 2 1 Volks-/Haupt-schüler	3 Gymnasien	2 Real-schüler	3 Gymnasien	2 Real-schüler	1 Volks-/Haupt-schüler	3 Gymnasien	2 Real-schüler	3 Gymnasien	
BE:MOB (7)	Berufliche Weiterbildung und berufliche Mobilität	ja	ja	nein	nein/* ja	nein	ja	nein	ja	ja/ ja	ja/ ja	ja/ ja	
LST:MOB (9)	Wohnliche Veränderungen und Abstieg vom Elternhaus	ja	ja	nein	nein/ ja	nein	nein	nein	nein	nein/ ja	nein/ ja	nein/ ja	
GEW (10)	Mitgliedschaft in Gewerkschaften	nein	nein	nein	nein	nein	nein	nein	nein	nein/ ja	nein/ ja	nein/ ja	
POLIT (11)	Politische Aktivitäten	nein	nein	ja	nein	nein	ja	nein	nein	nein/ ja	nein/ ja	nein/ ja	
		20,2	19,7	15,4	14,0 (14,0)	13,1	10,3	9,5 (9,5)	14,5	9,6 (9,6)	9,5 (9,5)	9,6 (9,6)	
Teil II	Dichotome Items 15 - 18	Teil II					Teil III			Teil IV			3 Gymnasien
		Vorgängiger Schultyp	Rang 1 Volks-/Haupt-schüler	Rang 2 1 Volks-/Haupt-schüler	3 Gymnasien	2 Real-schüler	3 Gymnasien	2 Real-schüler	1 Volks-/Haupt-schüler	3 Gymnasien	2 Real-schüler	3 Gymnasien	
HUP (13)	Vorgänger- oder nicht-vorgänger Anwerkpunkte	ja	ja	nicht-vorgängig	ja	ja	nicht-vorgängig	ja	vorgängig	ja	nicht-vorgängig	ja	
PPAR (12)	Mitgliedschaft oder beabsichtigte Mitgliedschaft in politischen Parteien	nein	nein	nein	nein	ja	nein	nein	nein	ja	nein	ja	
WEIMOB (8)	Allgemeine Weiterbildung	nein	nein	nein	nein	nein	nein	nein	ja	nein	nein	nein	
ANSO (14)	Kontakt zu politischen Studentengruppen	nein	nein	nein	nein	nein	nein	nein	nein	nein	nein	nein	
		50,3	42,0	12,4	42,0	10,2	14,0	9,5	10,9	8,8	9,5	8,8	

* Wenn innerhalb einer Spalte zwei Bezeichnungen auftreten (ja/nein), so ist gemeint, daß „sowohl der eine“ als „auch der andere“ Verlauf in gleichem Umfang innerhalb der Verzweigungsanalysen auftraten. In der Spaltenübersicht erscheinen dann die jeweiligen Prozentzahlen doppelt (vgl. Tabelle 8).

9.1.3 Schlußfolgerungen aus der Analyse der Orientierungsdaten

Aus der Datenanalyse ergaben sich für uns insbesondere zwei wichtige Schlußfolgerungen:

1. Aus den Vorinterviews wollten wir Hinweise darüber erhalten, welche Daten für die Gruppe der Zweiten Bildungswegler relevant sind. Über die übliche Befragung hinaus nach der Herkunft (Schulbildung, Elternberuf, Geschwisterberuf) wollten wir wissen, mit Hilfe welcher Daten man Biografien der oben genannten Gruppe ausreichend beschreiben kann. Zum Beispiel hatten wir fast in jedem Interview darüber Hinweise erhalten, daß engere und weitere Bezugsgruppen ab einem bestimmten Alter nicht unwesentlich Entwicklungswege des Individuums beeinflussen, und zwar insbesondere dann, wenn sich die Individuen aus dem engeren Kreis der Familie langsam herauslösen. Das heißt natürlich nicht unbedingt, daß dieser statistische Orientierungsrahmen "richtig" ist; sicherlich kann man gezieltere und konzentriertere Datenerhebungen durchführen.

Wenn man das Spektrum dessen, was wir erfragt haben, einmal ableuchtet und nur die statistisch zeitliche Entwicklungsgeschichte des Individuums betrachtet, so konnten wir Daten von Bildungsbiografien erfassen, die einen Hintergrund vom Elternhaus bis zum Eintritt in den Zweiten Bildungsweg aufzeigen. Aufgrund der Daten wissen wir aber nicht, wie die Elternhäuser aussehen, welche Erziehungsziele vorherrschend waren, wie Berufswahlen zustande gekommen sind und warum sich schließlich und endlich der Proband dazu ent-

geschlossen hat, den Zweiten Bildungsweg zu besuchen. Aufgrund der Datendarstellung wissen wir zwar, daß ein bestimmter Prozentsatz der Individuen einen bestimmten Beruf erlernt hat; daß ein Teil der Untersuchten an verschiedenen Arten von Weiterbildung teilgenommen hat und anderes mehr. Wie und wo aber die Vermittlungsebenen - die Statusübergänge - liegen beziehungsweise wie es dazu gekommen ist, das wissen wir aus Datendarstellungen nicht.

Zur Verdeutlichung unseres Problems wollen wir nur einmal kurz die Altersdifferenzierung der erhobenen Gruppe vorstellen. Wenn man die Altersdifferenzierung betrachtet, dann kann man sich unschwer vorstellen, daß sich Problemstrukturen, und damit sind biografische Entwicklungen gemeint, bei Neunzehnjährigen wesentlich von denen unterscheiden, die 25 oder mehr Jahre alt sind.

Tabelle 41: Altersdifferenzierung der Teilnehmer unserer Untersuchung

Angabe in Jahren	absolut	relativ	kumulativ
Keine Angaben	3	0,4	0,4
18 Jahre	16	2,1	2,5
19 Jahre	53	7,0	9,6
20 Jahre	99	13,2	22,7
21 Jahre	95	12,6	35,4
22 Jahre	101	13,4	48,8
23 Jahre	94	12,5	61,3
24 Jahre	90	12,0	73,3
25 Jahre	58	7,7	81,0
26 Jahre	34	4,5	85,5
27 Jahre	21	2,8	88,3
28 Jahre	17	2,3	90,6
29 Jahre	19	2,5	93,1
30 Jahre	15	2,0	95,1
über 30 Jahre	37	4,9	100,0
	752	100,0	

Die von uns vorgenommene Darstellung des statistischen Datenteils verfolgt ausschließlich den Zweck, bestimmte Regelmäßigkeiten aufzufinden. In einem sehr bescheidenen Umfang weisen die Ergebnisse auch darauf hin.

2. Wie wir mehrfach andeuteten, haben wir uns immer wieder die "Sowohl-als-auch-Ergebnisse" vor Augen geführt. Personen mit nahezu gleicher Herkunft zum Beispiel unterschieden sich ab einer bestimmten Altersstufe von dieser Herkunftsgruppe erheblich. Dabei meinen wir nicht, daß ein Individuum Schlosser wird und der andere Versicherungskaufmann, wenn die Väter beider Elektriker sind, sondern es geht uns darum, wie diese Unterschiedlichkeit überhaupt zustande kommt. Für uns wurde es dadurch immer einsichtiger, daß wir in keinem Fall so verfahren können, "als ob" das gemeinsame Merkmal - hier Herkunftsgruppe - das allein Wichtige sei, selbst wenn ein bestimmter statistischer Anteil der erhobenen Population eine bestimmte Präferenz zeigt. Häufig unterläßt man gerade dann die Frage: Warum ist es bei den anderen denn ganz anders gelaufen, wenn die Ausgangsbedingungen ähnlich oder sogar gleich sind? Kreppner hat diese Problematik aufgegriffen:

"Nun befindet man sich bei dem Versuch Handlungsabläufe nachzuvollziehen und zu systematisieren, bevor man die Regel erkannt hat, im bekannten hermeneutischen Zirkel: Man interpretiert Handeln durch das Heranziehen von Regeln und will die Richtigkeit der Interpretation durch die Regel nachweisen, andererseits aber will man die Regeln erst durch die Interpretation selbst als die für das zu interpretierende Handeln gültigen nachweisen."¹

1 Kreppner, K., a.a.O., S. 70.

Im Rekurs auf M. Weber erinnert Kreppner daran, daß es in erster Linie darum gehen muß, neue Einsichten zu gewinnen, und nur sekundär darum, schon gefundene Regeln wieder aufzufinden. Außerdem weist er darauf hin, daß diese Regeln nur immer implizit vorhanden sind, sie sind nicht dingfest und ausbuchstabiert, wie es innerhalb der Naturwissenschaften häufig der Fall ist.

Der Versuch, vor Beginn der Untersuchung Orientierungsdaten für die Entwicklung einer Typologie zu entwickeln, könnte so aufgefaßt werden, als sei er der Entwurf einer Idealtypologie. Wir betrachten ihn aber in Anlehnung an Kreppner (S. 72) nicht als Ersatz für Hypothesen, sondern nur als ein Mittel für eine theoretische Orientierung im Vorfeld einer Hypothesengenerierung. Das heißt, eine fortwährende Überprüfung der Hypothesen an der Realität bleibt das Ziel, und nicht um den Idealtyp zu revidieren; sondern die Typisierung soll nur anfangs helfen, Leerstellen zu finden, sie auszufüllen und schließlich den Übergang vom subjektiven Verstehen zu einem Erklären von Tatbeständen zu finden.

9.1.4 Fragen, die sich aus der Auswertung der Orientierungsdaten ergeben haben und in der Analyse der Interviews besonders berücksichtigt werden

Vorgängiger Schultyp:

In den Vorinterviews fiel uns auf, daß die Personen häufiger Erinnerungen an die erste Schulzeit hatten im Unterschied zu zweiten und dritten Schulbesuchen wie Berufsschulen, Berufsaufbauschulen, Handelsschulen und anderen (Abschnitt 8.1).

Schulische Ausbildung der Geschwister und die inhaltliche Relation zur Schulausbildung des Probanden:

Insbesondere für die Typologisierungsfrage (Statuserhalter, Statuserwerber, Statussucher) scheint es wichtig zu ermitteln, welche Beziehung zu den Geschwistern bestand. Allein über Fragen des Altersunterschiedes, des Geschlechts und der Ausbildungsgänge erschien uns diese Frage nicht ausreichend mit Hilfe der Daten abgedeckt (Abschnitt 8.2.2).

Charakteristik der Familie auf der Ebene "intakte und nicht-intakte Familie":

Wir wollen die Problematik der nicht-intakten Familie auf zwei Ebenen analysieren, nämlich einmal generell und zum anderen getrennt nach Kindern geschiedener Eltern und Kindern lediger Mütter. Die Lebens- und insbesondere die Bildungsbiografien sind bei dieser Gruppe häufig mit Problemen überlagert, die bei den anderen Familien nicht auftreten. Probleme, die uns auffielen, waren etwa Schwierigkeiten der Ablösung von der Restfamilie, Angst, Wiedergutmachungsbemühungen, besondere Anhänglichkeit gegenüber dem verlassenen Elternteil (Abschnitt 8.2.3).

Herkunft des Probanden und sein Beruf im Vergleich zum Beruf des Vaters:

Bei einer Reihe von Probanden stellten wir eine Ähnlichkeit zwischen dem Vaterberuf und dem erlernten Beruf des Probanden fest. Hier stellt sich die Frage, welche Einflüsse dazu geführt haben, daß der Proband einen ähnlichen Beruf wie der Vater ergriffen hat. Ein zweites Problem das hier auftaucht, ist, daß die Väter

eine berufliche Mobilität aufwiesen. Der erlernte Beruf hatte zu dem jetzt ausgeübten Beruf häufig kaum eine Beziehung. Nur am Rande wird uns interessieren, wie es zu dieser Mobilität kam (Kriegseinwirkungen, Berufsunfälle, eine Berufsgruppe wird obsolet, andere Möglichkeiten). Für uns ist in diesem Fall wichtig, welche Meinungen/Einstellungen in dieser Familie zum Thema Berufs- und Schulausbildungswahl vorherrschend sind (Abschnitt 8.2.4).

Berufliche Ausbildung des Probanden und erreichte Berufsabschlüsse:

Die Art des Betriebes, der regionale Standort, die Rekrutierungspraxis, die kollegiale Zusammenarbeit scheinen bei vielen Probanden nicht unwesentlich dazu beigetragen zu haben, ihre neuen Perspektiven und Orientierungsrahmen aufzubauen. Wir möchten diese Frage deshalb noch einmal aufgreifen, weil fast in allen Untersuchungen über den Zweiten Bildungsweg behauptet wird, ein Zusammenhang zwischen dem Erst- und Zweitberuf bestehe überhaupt nicht. Da aber in den meisten Fällen nur symbolische Ähnlichkeiten, wie Krankenschwester - Ärztin, Maschinenschlosser - Diplomingenieur für Maschinenbau, gewählt worden sind, meinen wir, daß das berufliche Umfeld noch nicht ausreichend analysiert worden ist (Abschnitt 8.3).

Zur Frage des erlerten und zukünftigen Berufs des Probanden im Zusammenhang mit seiner Herkunftsfamilie:

Wir haben einen hohen Anteil von Facharbeitern in unserer Untersuchung. Es fiel aber auf, daß diese Probanden durchaus nicht die Kinder von Industrie- oder anderen Facharbeitern sind. Deshalb erscheint es uns sinnvoll, herauszufinden,

warum insbesondere Kinder aus Nicht-Facharbeiterfamilien diese Berufe ergriffen haben und welches Ziel sie damals mit dieser Wahl verbunden haben. Wir haben die Behauptung aufgestellt, sie seien Schlosser, oder Elektriker auf Zeit gewesen, das berufliche Umfeld habe sie fast gar nicht interessiert. Diese Behauptung möchten wir noch einmal mit Hilfe der Interviews überprüfen, insbesondere die Frage, wie die Eltern zu dieser ersten Berufswahl standen (Abschnitt 8.3.1).

Daran schließt sich die Frage an, welche Bezugsgruppen oder -personen diesen Prozeß der Veränderung und schließlich die neue Berufswahl mit veranlaßt haben. Über das berufliche Umfeld hinaus werden also für unsere Analyse die peers mit eingeschlossen (Abschnitt 8.3.2). Die Beantwortung der Frage nach dem zukünftigen Beruf zeigte in der Differenzierung nach vorgängigem Schultyp, daß die ehemaligen Volks- beziehungsweise Hauptschüler weniger die Absicht äußern, Grund- und Hauptschullehrer zu werden, als die übrigen Probanden. Außerdem zeigten sich die ehemaligen Realschüler besonders lehrerberufsfreudig. Beide Fragen werden wir innerhalb der Interviews noch einmal aufgreifen (Abschnitt 8.3.2).

Gruppen der Berufs- und Arbeitswelt und peers, die unter Umständen die Entscheidung für den Zweiten Bildungsweg mit beeinflussen haben:

In der Fragebogenerhebung stellten wir die Frage, ob zu bestimmten Gruppen (durch Weiterbildung usw.) vor Eintritt in den Zweiten Bil-

dungsweg Kontakt bestanden habe. Wir hatten dabei die Vorstellung, daß unter Umständen diese vorgelagerten Aktivitäten die spätere Entscheidung mit ausgelöst haben können. Ob hierbei Zusammenhänge bestehen, werden wir in der Auswertung der Interviews festzustellen suchen (Abschnitt 8.4).

Ein weiteres Ergebnis aus der Fragebogenerhebung zeigte, daß Personen mit höherer vorgängiger Schulausbildung weniger an betrieblicher Weiterbildung teilnehmen. Wir möchten aus den Interviews herausfinden, ob unsere Vermutung zutrifft, daß die Beteiligung dieser Personen deshalb niedriger ist, weil die Betroffenen den Beruf von vornherein nur als Übergangsstadium sehen (Abschnitt 8.4.1).

Bei der Ermittlung der beruflichen Mobilität (Arbeitsstellenwechsel) zeigte es sich, daß die Abendgymnasiasten generell häufiger ihren Arbeitsplatz gewechselt hatten als die Kollegiaten. Bei den Kollegiaten war der Arbeitsplatzwechsel am häufigsten bei den ehemaligen Realschülern.

Aus der Datenauswertung erhielten wir den Hinweis, daß die Abendgymnasiasten häufiger später in die zweite Schulausbildung eintreten als die Kollegiaten. Die Gründe dafür können wir aus den Daten nicht interpretieren.

Tabelle 42: Alter der Abendgymnasiasten und Kollegiaten
(insgesamt N = 684)

	Abend- gymnasiasten		Kollegiaten	
Keine Angaben	0,5			
18 Jahre	3,7	-4,2	0,4	
19 Jahre	5,6	9,8	11,3	11,7
20 Jahre	9,5	27,8	19,0	30,7
21 Jahre	9,7	29,0	17,3	48,0
22 Jahre	11,2	40,2	16,5	64,5
23 Jahre	11,5	51,7	12,0	76,5
24 Jahre	13,5	65,2	10,9	87,4
25 Jahre	9,2	74,4	6,0	93,4
26 Jahre	5,5	79,9	3,5	96,9
27 Jahre	5,0	84,9	0,4	97,3
über 27 Jahre bis über 30 Jahre	15,7	100,6*	2,8	100,1

* Die Differenzen bei der kumulativen Häufigkeit kommen durch die Auf- und Abrundungen der Einzelergebnisse zustande.

Tabelle 43: Alter der Abendgymnasiasten und Kollegiaten —
— Anfänger — (Abendgymnasiasten N = 138,
Kollegiaten N = 78)

	Abend- gymnasiasten		Kollegiaten	
Keine Angaben	0,8			
18 Jahre	5,7	6,5	0,5	
19 Jahre	7,6	14,1	15,5	16,0
20 Jahre	13,7	27,8	25,2	41,2
21 Jahre	11,0	38,8	14,2	55,8
22 Jahre	13,3	52,1	15,0	70,8
23 Jahre	9,1	61,2	8,7	79,5
24 Jahre	11,0	72,2	10,7	90,2
25 Jahre	8,7	80,9	4,4	94,6
26 Jahre	4,6	85,5	4,4	99,0
27 Jahre	1,5	87,0		99,0
über 27 Jahre bis über 30 Jahre	12,9	99,9	1,0	100,0

Tabelle 44: Alter der Abendgymnasiasten und Kollegiaten
 - Abgänger - (Abendgymnasiasten N = 138,
 Kollegiaten N = 78)

	Abend- gymnasiasten		Kollegiaten	
Keine Angaben				
18 Jahre				
19 Jahre				
20 Jahre	1,4		2,6	
21 Jahre	7,3	8,7	24,4	27,0
22 Jahre	7,3	16,0	20,5	<u>47,5</u>
23 Jahre	15,9	31,9	20,5	68,0
24 Jahre	18,1	<u>50,0</u>	11,5	79,5
25 Jahre	10,1	60,1	10,3	89,8
26 Jahre	7,3	67,4	1,3	91,1
27 Jahre	11,6	79,0	1,3	92,4
über 27 Jahre bis				
über 30 Jahre	21,0	100,0	7,7	100,1

Die Kollegiaten beginnen nicht nur ihre zweite Ausbildung früher als die Abendgymnasiasten, sie nehmen auch häufiger vor Aufnahme der zweiten Ausbildung an Weiterbildungsaktivitäten im nicht-beruflichen Bereich teil als Abendgymnasiasten (Abschnitt 8.4.2). Die Annahme, daß eine kontinuierliche "Bildungsinteressiertheit" schließlich zu einer einschneidenden Veränderung des Orientierungsrahmens in eine bestimmte Richtung - nämlich zum Besuch des Zweiten Bildungsweges - führt, erscheint uns zunächst einmal nicht plausibel. Allerdings konnten wir mit der Befragung nicht die Bereiche erfassen, die sporadisch und/oder ohne institutionelle Anbindung als Weiterbildungsaktivität unter Umständen mit herangezogen werden müssen. Die Kontinuität des individuellen Bildungsprozesses als entwicklungsgeschichtlicher Verlauf für eine Entscheidung wird ein zentraler Punkt der Auswertung der Interviews sein.

Regionale Mobilität, die mit einer Ablösung vom Elternhaus verbunden ist (Abschnitt 8.4.3) und Ablösungsphänomene (Abschnitt 8.5.1):

Daß die örtliche Ablösung vom Elternhaus nicht in jedem Fall eine Ablösung von elterlichen Einflüssen sein muß, haben wir in der Dateninterpretation (Abschnitt 8.4.3) schon angedeutet. Uns interessiert in diesem Zusammenhang die Frage, welche Bindungen zum Elternhaus vorliegen und wie sie erlebt werden. Die Unterscheidung nach Generations- und/oder Herkunftskonflikt werden wir in den Interviews aufzufinden suchen. Dabei geht es uns um die Frage, welche Mechanismen von den Eltern eingesetzt werden, um eine Ablösung zu fördern oder sie zu behindern. Außerdem werden wir noch die Fälle aufgreifen, in denen die Probanden diese zweite Ausbildung als eine Reaktivierung oder Verlängerung ihrer ersten Schulausbildung erleben und einen Kind- beziehungsweise Schülerstatus annehmen, der ihrem Alters- und ehemaligen Berufsstatus, verkürzt bezeichnet als "Erwachsenenstatus", nicht entspricht.

Gewerkschaftliche Orientierung während der Berufstätigkeit:

Bei der Datenanalyse konnten wir keinen Zusammenhang zwischen schulischer Erstausbildung und gewerkschaftlicher Organisierung feststellen. Wir haben in der Interpretation der Daten auf mögliche Zusammenhänge für Organisiertheit oder Nicht-Organisiertheit hingewiesen. Zum einen scheint es ein Problem besonderer Berufsgruppen zu sein, aber da auch innerhalb der Berufsgruppen Schwankungen auftraten, müssen sich andere Erklärungszusammenhänge ergeben (Abschnitt 8.4.4).

Politische Aktivitäten vor Eintritt in den
Zweiten Bildungsweg:

Die Bedeutung politischer Aktivitäten vor Eintritt in den Zweiten Bildungsweg konnte aus der Datenanalyse nicht abgeschätzt werden. Ob durch politische Aktivitäten sich Orientierungsrahmen verändern und welche politischen Aktivitäten wirksam werden, wollen wir noch einmal aufgreifen. Dieser Komplex umfaßt zwei Fragestellungen:

- Kann politische Aktivität als zusätzliche Sozialisation angesehen werden, das heißt, werden Statusübergänge und -ablösungen dadurch ausgelöst, beschleunigt und/oder entwickelt?
- Welche Relevanz mißt der einzelne seiner politischen Aktivität zu (vgl. in diesem Zusammenhang: Schülermitverwaltung und Jugendvertreter im Betrieb; Abschnitt 8.4.5)?

Innerhalb dieser Fragestellung greifen wir dann noch zusätzlich die Frage mit auf, warum sich bestimmte Personen explizit für eine parteipolitische Orientierung aussprechen. Das ist nicht die Frage danach, wie sie sie einschätzen, sondern warum sie Mitglieder sind oder werden wollen und wo sie ihre Aufgabenbereiche sehen (Abschnitt 8.4.6).

Kontakte zu Personen und Gruppen, die den
zukünftigen Statusbereich repräsentieren:

Wir sind nicht davon ausgegangen, daß der Kontakt zu Studenten oder Studentengruppen den Wunsch entstehen läßt, selbst auch Student zu sein, sondern wir sind davon ausgegangen, daß erlebte Deprivationen das Individuum zum

Entwurf real herstellbarer Alternativen zur Wirklichkeit veranlassen können (vgl. dazu Abschnitt 3.5.1.2), die aber erst durch bestimmte "Anstöße" (Begegnungen mit Personen oder Gruppen) in eine Aktivierungsphase einmünden. Diesen prozessualen Verlauf wollen wir zum einen überprüfen; und zum anderen interessiert uns auch die Frage, ob bestimmte Urteile über die antizipierten anderen sich abbauen und/oder ob gerade der Ausbildungsweg dazu führt, sich gegen andere - in diesem Fall sind Studenten gemeint - abzugrenzen und ein "Besonderheitsethos" für sich in Anspruch zu nehmen (Abschnitt 8.5.2).

10. Abschluß der Datenauswertung und Auswahl der Personen für die Intensivinterviews

Nach Darstellung der Variablen für das Personenprofil und entsprechenden Häufigkeitsverteilungen gab es zwei mögliche Arbeitsschritte zur Fortführung der Untersuchung. Die erste Möglichkeit war eine Zusammenfassung und Neubildung durch Recodierung der Variablen mit Hilfe von Korrelations- und Varianzanalysen, um eine stärkere Konzentration der Daten zu erreichen. Gegen dieses Vorgehen haben wir uns schon vor Beginn der Datenanalyse und nochmals in den Schlußfolgerungen aus der Analyse der Orientierungsdaten ausgesprochen (vgl. dazu Abschnitte 7.1 und 9.1.3). Die Alternative zu einem solchen Arbeitsschritt war der Einsatz eines Sortierprogrammes, und zwar einmal über alle Variablen des Personenprofils und zum anderen über alle Versuchspersonen. Dabei konn-

ten einerseits unterschiedliche Subfiles (Untergruppen) konstant gehalten werden, zum anderen aus den Variablen des Personenprofils jeweils bestimmte Variablen als abhängige Variablen gesetzt werden.

Für unsere weitere Untersuchung haben wir die zweite Alternative gewählt. Als abhängige Variable haben wir den vorgängigen Schultyp (drei Ausprägungen) gesetzt; die Untergruppen (Subfiles) setzen sich wie folgt zusammen:

Abendgymnasium/Anfänger	mit 263 Probanden,
Abendgymnasium/Abgänger	mit 138 Probanden,
Kolleg/Anfänger	mit 206 Probanden,
Kolleg/Abgänger	mit 78 Probanden.

Aus jeder Untergruppe sollten je zehn Versuchspersonen für die Intensivinterviews ausgewählt werden. Die Auswahlzahl zehn ist willkürlich gesetzt.

Die Aufzeichnung der sortierten Personenprofile für alle Probanden innerhalb der einzelnen Untergruppen zeigt unserer Meinung nach, daß, wenn man den Informationsgehalt über das einzelne Individuum nicht herabsetzen will, ein Auffinden von Gruppen oder Gruppierungen nicht möglich ist. Aber aus diesen Datensätzen könnte man, wenn man die Auswertung fortsetzen will, sich jetzt bestimmte Gruppen zusammenstellen, falls man an solchen Gruppen ein bestimmtes Untersuchungsinteresse hat. Zum Beispiel könnte man alle diejenigen heraussuchen, die zwischen dem 10. und 15. Lebensjahr ein Gymnasium besucht haben (Variable: TYP, Ausprägung 3); deren Väter einen Lehrabschluß haben (Variable: FAMIE, Ausprägung 2 und/oder 5); deren Väter

in hochqualifizierten Berufen arbeiten oder gearbeitet haben (Variable: VBS, Ausprägung 4) und die sich vor Eintritt in den Zweiten Bildungsweg politisch betätigt haben (Variable: POLIT, Ausprägung 1).

Diese Kombinationen kann man beliebig fortsetzen, so daß es unter Umständen möglich ist, die Grundgesamtheit durch die Variablenkombinationsvorgaben in Gruppen aufzuteilen. Damit wäre die erhobene Grundgesamtheit derjenigen, die den Zweiten Bildungsweg besuchen, statistisch sorgfältig sortiert. Über interne Wirkungen - und in unserem Zusammenhang bedeutet das die unterschiedlichen Bedeutungen, die diesen Variablen von den Individuen gegeben werden - im biografischen Entwicklungsverlauf ist damit nichts ausgesagt: Hier kann uns nur der Betroffene selbst weiterhelfen. Wenn wir dann Ähnlichkeiten feststellen und daraus Regeln ableiten können und uns eine Hypothesengenerierung gelingt, dann können wir auch Prognosen über diese Gruppe machen.

Die größten gemeinsamen Nenner, die wir unserer Auswahl von Interviewpartnern zugrunde legen konnten, waren: die vorgängige Schulausbildung, der jetzige Ausbildungsstand (Anfänger oder Abgänger) und die Art der Institution (Abendgymnasium oder Kolleg), die zur Zeit der Erhebung besucht wurde. Die Auswahl der Interviewpartner wurde nach einem Zufallsprinzip innerhalb der einzelnen Gruppen vorgenommen. Für jeden gezogenen Interviewpartner wurde sofort ein Ersatzpartner gezogen, falls ein Partner nicht in das Interview einwilligen würde und/oder nicht erreichbar wäre. Von vierzig gewählten Interviewpartnern

hat ein männlicher Interviewpartner in das Interview nicht eingewilligt. An seine Stelle wurde der Ersatzpartner gesetzt.

10.1 Die ausgewählten Personen für die Intensivinterviews in unterschiedlichen Gruppierungsanordnungen und im Vergleich zu ausgewählten Variablen des Gesamtsamples

Von insgesamt 40 Interviewpartnern sind 16 weiblich und 24 männlich. Das entspricht in etwa der Geschlechterverteilung in der Grundgesamtheit (männlich 62 Prozent und weiblich 38 Prozent). Die nachfolgende grafische Darstellung zeigt die Auswahl der Interviewpartner nach folgenden Kriterien:

- ehemaliger Schultyp (drei Ausprägungen);
- Art der Institution, die zur Zeit der Fragebogenerhebung besucht wurde (Abendgymnasium oder Kolleg);
- Stand der Ausbildung zur Zeit der Fragebogenerhebung (Anfänger oder Abgänger) und
- männlich/weiblich.

Ein Überblick, der die Strukturierung nach niedrigsten und höchsten Variablenwerten für die 40 Interviewpartner wiedergibt und nach den ersten drei genannten Kriterien vorgenommen worden ist, zeigt, daß alle ehemaligen Schultypen innerhalb der einzelnen Gruppierungen vertreten sind. Welche inhaltlichen Ausführungen zu den einzelnen Tabellenwerten und Variablen gehören, ist aus den unten angeführten Tabellennummern zu entnehmen.

Tabelle 45: Ausgewählte Interviewpartner, Abendgymnasium/Anfänger N = 263

IDNR	TYP	FAMIE	KO	1880	VES	PBB	NEUBE	BEMOB	WEIMOB	LSTMOB	GEW	POLIT	PPAR	HIP	ANSO	ANSO I
2. AG/AN weiblich 1121	1	1	1	2	2	3	8	1	1	1	1	0	0	0	0	0
5. AG/AN weiblich 186	1	1	2	2	1	6	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
11. AG/AN männlich 183	1	2	2	1	9	4	8	1	0	1	0	0	0	0	0	1
16. AG/AN weiblich 1087	1	7	2	1	0	3	3	0	0	0	1	0	0	0	0	0
20. AG/AN weiblich 213	2	1	2	2	5	9	8	0	1	0	0	0	0	0	0	1
23. AG/AN männlich 1067	2	2	2	2	2	2	5	1	0	1	0	0	1	0	0	0
25. AG/AN weiblich 78	2	2	2	2	4	6	1	1	0	1	0	1	1	0	0	1
30. AG/AN weiblich 346	2	5	2	2	0	6	2	1	0	1	0	0	0	0	0	1
33. AG/AN männlich 226	3	2	3	2	2	5	4	0	0	0	1	1	0	0	0	1
39. AG/AN männlich 350	3	9	7	2	7	3	4	1	0	1	0	1	0	0	0	1

vgl. Tabellennummern: (14) (17) (19) (20) (21) (22) (24) (26) (28) (30) (32) (34) (36) (37) (38) (39)

Tabelle 46: Ausgewählte Interviewpartner, Abendgymnasium/Abgänger N = 138

IDNR	TYP	FAMIE	KO	1880	VBS	PBB	NEUBE	BEMOB	WEIMOB	LSTMOB	GEW	POLIT	PPAR	HIP	ANSO	ANSO I
1. AG/AB männlich 033	1	1	1	1	0	2	5	1	0	1	1	0	0	0	0	0
3. AG/AB männlich 1014	1	1	1	2	1	3	5	0	1	0	1	0	0	0	0	0
9. AG/AB männlich 1172	1	2	1	2	4	2	3	1	0	1	0	1	0	1	0	1
10. AG/AB weiblich 011	1	2	1	2	9	4	4	1	0	0	0	0	1	0	0	1
15. AG/AB weiblich 287	1	3	2	1	6	2	8	0	1	1	1	0	0	0	0	0
17. AG/AB männlich 305	1	9	1	1	7	5	5	0	1	0	0	1	1	0	0	0
27. AG/AB weiblich 1207	2	2	7	2	2	3	3	1	0	1	0	0	1	0	0	0
32. AG/AB weiblich 435	2	8	3	2	7	9	5	0	0	0	0	0	1	0	0	0
35. AG/AB männlich 426	3	2	3	2	8	3	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1
37. AG/AB weiblich 416	3	9	3	1	0	9	5	1	0	1	1	1	1	1	0	0

vgl.

Tabellennummern: (14) (17) (19) (20) (21) (22) (24) (26) (28) (30) (32) (34) (36) (37) (38) (39)

Tabelle 47: Ausgewählte Interviewpartner, Kolleg/Anfänger N = 206

IDNR	TYP	FAMIE	KO	1880	VBS	PBB	NEUBE	BEMOB	WEIMOB	LSTMOB	GEW	POLIT	PPAR	HUP	ANSO	ANSOI
4. KO/AN männlich 464	1	1	1	2	1	2	4	0	0	1	1	0	0	0	0	1
8. KO/AN weiblich 990	1	2	1	2	2	6	8	1	0	0	0	1	0	0	0	1
3. KO/AN männlich 671	1	2	7	2	2	2	8	0	0	0	0	0	0	1	0	1
8. KO/AN weiblich 988	2	0	7	1	0	3	4	0	1	0	0	0	0	0	0	0
21. KO/AN weiblich 991	2	1	7	2	4	3	8	1	0	0	0	1	0	0	0	1
24. KO/AN männlich 452	2	2	2	2	4	3	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1
28. KO/AN männlich 665	2	2	7	2	4	3	4	0	0	0	1	0	0	0	0	1
29. KO/AN weiblich 670	2	5	1	2	4	6	8	0	1	0	0	0	0	0	0	0
36. KO/AN männlich 919	3	7	3	2	8	9	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1
40. KO/AN männlich 931	3	10	3	2	0	3	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0

vgl.

Tabellennummern: (14) (17) (19) (20) (21) (22) (24) (26) (28) (30) (32) (34) (36) (37) (38) (39)

Tabelle 48: Ausgewählte Interviewpartner, Kolleg/Abgänger N = 78

DNR	TYP	FAMIE	KO	1880	VBS	PFB	NEUBE	DEMOB	WEIMOB	LSTMOB	GEW	POLIT	PFAR	IHP	ANSO	ANSOI
6. KO/AB männlich 498	1	2	1	2	2	2	3	0	0	1	0	0	0	0	0	1
7. KO/AB männlich 470	1	2	1	2	2	2	5	1	1	1	0	1	0	0	0	1
14. KO/AB männlich 502	1	2	8	2	9	2	3	0	0	0	0	0	0	0	0	1
12. KO/AB männlich 819	1	2	2	2	5	2	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1
19. KO/AB männlich 681	2	1	2	2	0	2	3	0	0	0	0	0	0	0	0	1
22. KO/AB männlich 689	2	2	2	1	2	3	5	1	0	0	0	0	0	0	0	1
16. KO/AB männlich 682	2	2	3	2	1	2	5	1	0	0	1	1	0	0	1	1
31. KO/AB männlich 794	2	5	2	2	5	3	2	1	0	0	0	0	0	0	0	1
34. KO/AB männlich 746	3	2	3	2	4	2	2	1	0	0	0	1	0	0	0	0
28. KO/AB weiblich 581	3	9	3	2	7	9	5	0	0	1	0	0	0	1	0	1

vgl.

Tabellennummern:

(14)

(17)

(19)

(20)

(21)

(22)

(24)

(26)

(28)

(30)

(32)

(34)

(36)

(37)

(38)

(39)

Die Unterteilung nach ehemaligem Schultyp steht für uns weiterhin an erster Stelle. Die Unterscheidung nach männlich/weiblich ist vorerst als analytische Trennung zu sehen. Innerhalb der Voruntersuchung hatten wir ausschließlich männliche Interviewpartner. In der Hauptuntersuchung stellte sich aber heraus, daß die biografischen Bildungsverläufe bei Frauen häufig sehr anders als die der Männer waren. Ihre Entscheidung für eine zweite Ausbildung und damit Aufgabe des erlernten Berufes war auffallend häufiger mit heftigen Ablösungskrisen im Elternhaus verbunden, als dies bei Männern der Fall war.

Tabelle 49: Typ 1, Ehemalige Volksschüler, 17 Interviews (Gruppe I)

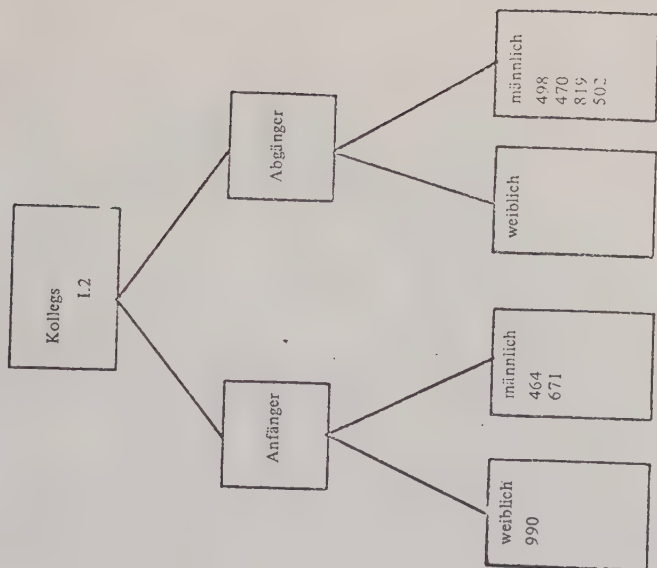
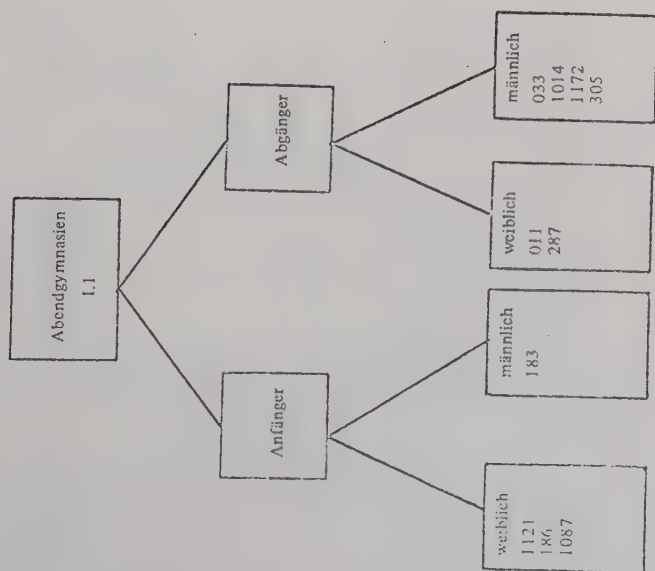


Tabelle 50: Typ 2, Ehemalige Realschüler, 15 Interviews (Gruppe II)

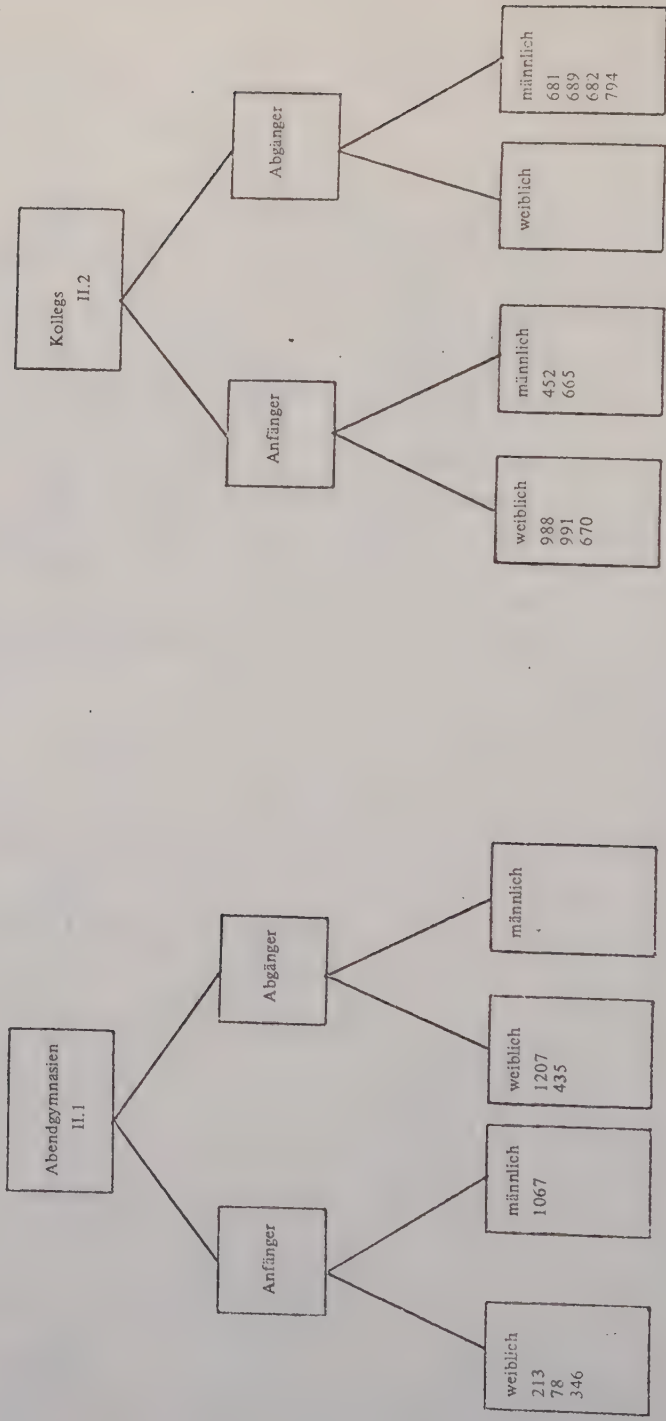
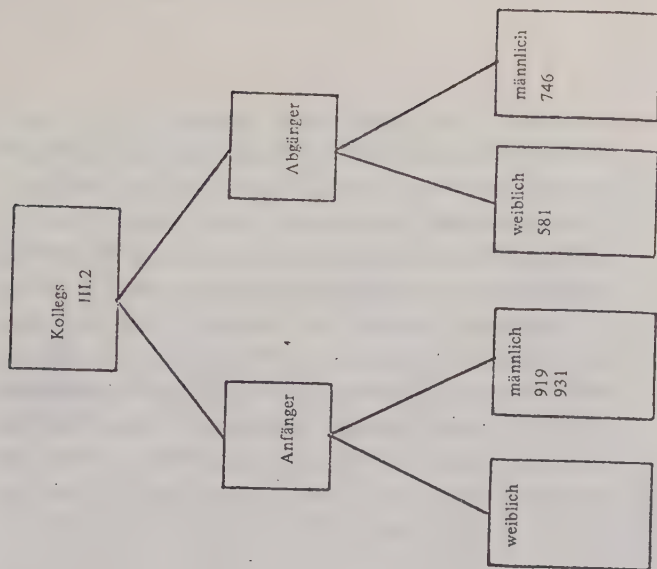
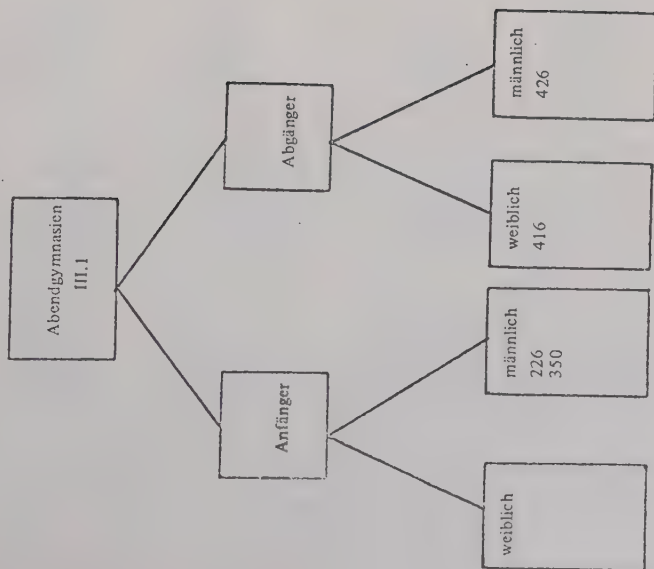


Tabelle 51: Typ 3, Ehemalige Gymnasiasten, 8 Interviews (Gruppe III)



Zusätzlich haben wir noch untersucht, in welchem Umfang die von uns ausgewählten Interviewpartner innerhalb der ersten fünf Variablen (FAMIE bis PBB) vertreten sind. Sowohl die Anzahl der Interviewfälle wie auch der prozentuale Anteil innerhalb der einzelnen Variablenausprägungen zeigen, daß im Vergleich mit der Gesamtheit der erhobenen Fälle die für die Interviews ausgewählten Fälle die Grundgesamtheit nahezu repräsentieren. Auffallend überrepräsentiert in der Interviewpartnerauswahl sind die Fälle der Variablen 1880, Interviewpartner aus nicht-intakten Familien.

Tabelle 52: Vergleich der ausgewählten Fälle für die Intensivkategorie für 6 Variablen in allen Ausprägungen

Abendgymnasium/Anfänger, N = 263 (Auswahl: 10 Probanden)

TYP	FAMIE	KO	1880	VIS	Fall
	Familiärer Ausbildungsstatus	Gesellschaftsbildung	Intakte oder nicht Intakte Familie	Berufliche Stellung des Vaters	Berufliche Stellung des Probanden
Vater:					
1 (6) ehemalige Volkshauptschüler	1 (3) Volkshochschule, ohne Berufsausbildung	1 niedrige Konsistenz	1 (2) geschieden/ohne Vater	0 (2) keine Angaben	2 Facharbeiter
2 (4) ehemalige Realschüler	2 (4) Volkshochschule/Lehre	2 (7) antieigene Konsistenz	aufgewachsen	1 (1) Ungelernter	3 (3) Büroangestellte
3 (2) ehemalige Gymnasisten	7 Gymnasium, keine Berufsausbildung	3 (2) hohe Konsistenz	2 (8) intakte Familie	4 hochqualifizierter Facharbeiter	5 Beruf im Rechtswesen
	9 Unversitätsabschluss	7 keine Geschwister		5 einfacher Angestellter	6 (3) Sozialberufe
				7 gebobener/holter Beamter	9 keine Angaben
				9 Selbstständiger mit Angestellten	
Abendgymnasium/Abgänger, N = 138 (Auswahl: 10 Probanden)					
1 (6) ehemalige Volkshauptschüler	1 (2) Volkshochschule, ohne Berufsausbildung	1 (5) niedrige Konsistenz	1 (4) geschieden/ohne Vater	0 (2) keine Angaben	2 (3) Facharbeiter
2 (2) ehemalige Realschüler	2 (4) Volkshochschule/Lehre	2 antieigene Konsistenz	aufgewachsen	1 Ungelernter	3 (3) Büroangestellte
3 (2) ehemalige Gymnasisten	3 (3) Volkshochschule/Lehre	3 (2) hohe Konsistenz	2 (6) intakte Familie	4 hochqualifizierter Facharbeiter	5 Beruf im Rechtswesen
	8 Gymnasium/Beamtenlaufbahn	7 keine Geschwister		6 einfacher Beamter	9 (2) keine Angaben
	9 (2) Unversitätsabschluss			7 (2) gebobener/holter Beamter	
				8 Selbstständiger ohne Angestellte	
				9 Selbstständiger mit Angestellten	
Kollig/Anfänger, N = 206 (Auswahl: 10 Probanden)					
1 (3) ehemalige Volkshauptschüler	0 keine Angaben	1 (3) niedrige Konsistenz	1 geschieden/ohne Vater	0 (2) keine Angaben	2 (3) Facharbeiter
2 (5) ehemalige Realschüler	1 (2) Volkshochschule, ohne Berufsausbildung	2 antieigene Konsistenz	aufgewachsen	1 Ungelernter	3 (5) Büroangestellte
3 (2) ehemalige Gymnasisten	2 (4) Volkshochschule/Lehre	3 (2) hohe Konsistenz	2 (9) intakte Familie	2 (2) Facharbeiter	6 (3) Sozialberufe
	5 Realschule/Weiterbildung	7 (4) keine Geschwister		4 (4) hochqualifizierter Facharbeiter	9 keine Angaben
	7 Gymnasium, keine Berufsausbildung			8 Selbstständiger ohne Angestellte	
	10 Mutter mit hohler Ausbildung				
Kollig/Abgänger, N = 78 (Auswahl: 10 Probanden)					
1 (4) ehemalige Volkshauptschüler	1 Volkshochschule, ohne Berufsausbildung	1 (2) niedrige Konsistenz	1 geschieden/ohne Vater	0 keine Angaben	2 (7) Facharbeiter
2 (4) ehemalige Realschüler	2 (7) Volkshochschule/Lehre	2 (4) antieigene Konsistenz	aufgewachsen	1 Ungelernter	3 (2) Büroangestellte
3 (2) ehemalige Gymnasisten	5 Realschule/Weiterbildung	3 (1) hohe Konsistenz	2 (9) intakte Familie	4 hochqualifizierter Facharbeiter	9 keine Angaben
	9 Unversitätsabschluss	8 (1) nicht durch Geschwister		5 (2) einfacher Angestellter	
				7 gebobener/holter Beamter	
				9 Selbstständiger mit Angestellten	

Die in Klammern gesetzte Zahl ist die Anzahl der Probanden der jeweiligen Ausprägung, wenn keine Klammer erscheint, kommt der Fall einmal vor.

Tabelle 53: Vergleich des ausgewählten Samples mit den verschiedenen Grundgesamtheiten

	Auswahl	Gesamt	Abendgymnasien	Kollegs
<u>TVP (Vorgängiger Schultyp)</u>				
1 ehemalige Volks-/Hauptschüler	42.5	45.1	52.6	37.3
2 ehemalige Realschüler	37.5	36.4	29.2	45.1
3 ehemalige Gymnasiasten	20.0	18.1	18.2	17.6
<u>FMIE (Familiärer Ausbildungsstatus)</u>				
0 Keine Angaben	2.5	0.9	1.2	0.7
1 Volksschule, ohne Berufsausbildung	20.0	21.1	20.2	22.9
2 Volksschule/Lehre	47.5	45.9	45.4	47.9
3 Volksschule/Beamtenlaufbahn	2.5	4.0	4.7	3.2
5 Realschule/Weiterbildung	7.5	6.0	5.5	6.7
7 Gymnasium, keine Berufsausbildung	5.0	6.6	7.5	3.5
8 Gymnasium/Beamtenlaufbahn	2.5	2.8	3.2	2.5
9 Universitätsabschluß	10.0	7.0	6.5	7.0
10 Mütter mit höherer Ausbildung	2.5	2.4	2.7	2.5
<u>KO (Ausbildung der Geschwister)</u>				
1 niedrige Konsistenz	27.5	26.7	32.4	21.8
2 ansteigende Konsistenz	32.5	28.1	26.2	32.0
3 hohe Konsistenz	22.5	23.1	21.2	22.9
7 keine Geschwister	15.0	14.2	14.7	12.3
8 mehr als 4 Geschwister	2.5	5.5	5.5	11.0
<u>1880 (Nicht-intakte/intakte Familie)</u>				
1 geschieden/ohne Vater aufgewachsen	20.0	11.6	13.5	8.1
2 intakte Familie	80.0	88.4	86.5	91.9
<u>VBS (Berufliche Stellung des Vaters)</u>				
0 Keine Angaben	17.5	14.6	16.7	10.6
1 Ungelernter	10.0	13.4	12.2	16.9
2 Facharbeiter	22.5	14.5	13.5	15.8
4 Hochqualifizierter Facharbeiter	17.5	17.4	17.5	18.7
5 Einfacher Angestellter	7.5	8.9	8.7	9.2
6 Einfacher Beamter	2.5	6.1	6.5	5.6
7 Gehobener/hoher Beamter	10.0	8.2	9.0	7.7
8 Selbständiger ohne Angestellte	5.0	4.1	4.5	4.2
9 Selbständiger mit Angestellten	7.5	10.0	9.7	8.8
<u>PBB (Berufe der Probanden)</u>				
2 Facharbeiter	32.5	34.4	27.9	45.4
3 Büroangestellte	32.5	38.4	43.1	31.3
4 Dienstleistungsberufe	5.0	1.2	0.7	1.4
5 Berufe im Rechtswesen	5.0	3.1	3.7	1.8
6 Sozialberufe	12.5	10.6	12.0	8.8
9 keine Angaben	12.5	10.6	11.5	9.5

10.2 Vorbereitung der Interviews mit Hilfe des erhobenen Datenmaterials für die Interviewpartner

In der Voruntersuchung (vgl. dazu Abschnitt 2.) ging es in erster Linie darum, Lebensverlaufsdaten zu finden, die man statistisch mit Hilfe eines Fragebogens ermitteln kann. Außerdem lassen sich solche Daten dem zeitlichen Entwicklungsverlauf einer Person zuordnen. Der Versuch der Entwicklung eines kategorialen Rahmens aus den explorativen Interviews der Voruntersuchung sollte einerseits die Erhebung von Orientierungsdaten ermöglichen, andererseits aber durch erste Interpretationsversuche im Kontext des Gesamtinterviews zeigen, welche unterschiedlichen Bedeutungen diese Daten erhalten, wenn die betroffenen Personen selbst die Möglichkeit haben, sie in ihre Lebensgeschichte einzufügen. Mit den jetzt durchzuführenden Interviews verfolgten wir drei Strategien.

- (1) Zu unserer Untersuchung existiert keine Kontrollgruppe. "In most sociological investigations, control comes about in two ways: by selecting the sample so that certain factors do not operate as variables and by holding constant certain variables in the analysis of the data."¹ Phillips bezieht sich in dieser Aussage auf Zetterberg² und insbesondere auf die "significant relationships", die gerade von Zetterberg hervorgehoben werden,

1 Phillips, D.L., a.a.O., S. 89.

2 Zetterberg, H.: On Theory and Verification in Sociology. Totowa (N.J.) 1966, S. 144.

wenn korrelationsstatistische Zusammenhänge auftreten. Phillips stellt die Frage, ob diese Zusammenhänge denn auch in der Weise überprüft worden sind, ob sie nicht "... a specific instance of other propositions (or the effects of other variables) ..." ¹ sein könnten. Außerdem, so seine weitere Kritik, werden in den wenigsten Fällen die Regeln aufgedeckt, wonach "relevante" und "nicht-relevante" Alternativen zur Überprüfung von Ergebnissen herangezogen werden.

Eine andere Kontrollmethode ist die, Messungen zu wiederholen ². Bei den Wiederholungen von Messungen werden dann unterschiedliche Methoden verwendet. Phillips gibt zu bedenken, es sei nur schwer einsehbar, daß die Ansammlung von verschiedenen fehlerhaften Messungen zusammengenommen mehr ein valides Messen garantieren soll als das nur einmalige Messen. "In fact, it seems clear that if enough were known about the sources and magnitudes of the various biases to enable an investigator to talk about combining methods (and biases), his knowledge would probably be sufficient to allow him to either control for or eliminate them. The problem is that this kind of knowledge is usually lacking and therefore the usefulness of multiple methods to establish propositions and to control or eliminate alternative propositions is not as apparent as its advocates seem to believe." ³

1 Phillips, D.L., a.a.O., S. 90.

2 Phillips, D.L., a.a.O., S. 91, bezieht sich auf: Webb, E.J., Campbell, D.T., u.a.: Unobstrusive Measures Non-Reactive Research. Chicago 1966, S. 173 f.

3 Phillips, D.L., a.a.O., S. 91.

Unsere Vorstellung über eine Kontrollgruppe liegt nicht im Bereich oben genannter Verfahren. "Kontrollgruppe" würde für uns den Sinn einer Gruppe haben, die gleiche oder ähnliche Orientierungsdaten wie unsere Population aufweist, aber nicht die Entscheidung "Zweiter Bildungsweg" fällte. Eine solche Kontrollgruppe zu konstituieren erscheint uns einerseits forschungstechnisch zu aufwendig, andererseits auch im Rahmen zeitlich begrenzter Untersuchungen undurchführbar. Eine andere Möglichkeit, nämlich über eine größere zeitliche Distanz dieselbe Gruppe zu beobachten, war zwar zu Beginn der Untersuchung geplant, konnte sich aber im Rahmen von Diskussionen nicht als angemessene und notwendige Methode durchsetzen. Da aber unser Untersuchungsinteresse dahin geht, herauszufinden, wie sich Lebensgeschichten im Hinblick auf bestimmte Entscheidungen konstituieren und wie diese Lebenserfahrungen in neuen Situationen wieder auftauchen (in den Lernprozessen, in der Einschätzung der eigenen Person, in den Planungen), mußten wir in den Interviews versuchen, vergangene, gegenwärtige und zukünftige Situationen zu konstruieren, um den Interviewpartner zu veranlassen, im Kontext dieser Situationen dem Interviewer seine Einschätzungen zu vermitteln. Diese Bedeutungszusammenhänge und die Ortung innerhalb der Biografie - die Frage also, warum bin ich das, was ich bin, und worauf will ich hinaus - mußten von der interviewten Person selbst vorgenommen werden. Wenn man durch solche Interviews die Ethnografie der sozialen Gruppe herausfinden kann, das heißt den Ort, den der Interviewte seiner Lebensgeschichte in einer breiteren Sozialstruktur zuweist,

dann kann man auch die Bedeutungen bestimmter Beziehungen innerhalb der Gruppen wie der Familie, der Verwandtschaft, der Freundesgruppen herausfinden, und unter Umständen ist es möglich, den subkulturellen Hintergrund aus diesen Bedeutungszusammenhängen zu finden. Diese Arbeit unterscheidet sich von der Arbeit der Anthropologen in der Weise, daß sie zum Beispiel die Beziehungen von Familien untereinander in der Regel unter formalen Aspekten beschreibt, aber nicht ihren praktizierten und geltenden Charakter im Bedingungs-zusammenhang sozialer Umfelder¹.

- (2) Zur Verallgemeinerung der erhobenen statistischen Daten fehlte uns der Hintergrund. Es sind nur Aussagen über diese Daten bei dieser Population möglich, andere Personen, die unter Umständen die Lebensgeschichte des Individuums mitbestimmt haben und für die allgemeine Interpretation wesentlich sind - zum Teil ist dieses Problem schon unter (1) angedeutet -, tauchten nicht auf. Wir meinen hier nicht die engeren und weiteren Bezugspersonen/-gruppen, die positiv auf die Entwicklungsgeschichte des Individuums einwirken, sondern diejenigen, gegenüber denen sich die Interviewpartner besonders abgrenzen. So erhielten sie im Interview die zweite Aufgabe, über diese anderen mitzuberichten. Das war für

¹ Vgl. Cicourel, A.V.: Methoden und Messungen in der Soziologie. Frankfurt a.M. 1970, S. 255, S. 257.

Auf diese Problematik weist auch Georges Devereux hin. "Die Isolierung von Phänomenen ist eine fundamentale wissenschaftliche Strategie, doch dadurch, daß man die Realität um ihre wesentlichen Charakteristika stutzt, handelt man sich lediglich die Möglichkeit ein, sie in das Prokrustesbett scholastischer Impotenz zu pressen." Devereux, G.: Angst und Methode in den Verhaltenswissenschaften. München 1967, S. 53.

uns zugleich eine Möglichkeit, herauszufinden, wie sie meinen, von den anderen gesehen zu werden und wie sie die anderen sehen.

- (3) Wir haben schon darauf hingewiesen, daß die statistische Auswertung der Orientierungsdaten innerhalb jeder Variablen "Sowohl-als-auch-Ergebnisse" zeigte. Die dritte Aufgabe der Interviewpartner sollte es sein, uns diese scheinbar widersprüchlichen oder nicht verstehbaren Ergebnisse zu erklären. Wir sind davon ausgegangen, daß der Interviewte selbst Kenntnisse über Untersuchungen und deren Hypothesen zur eigenen Sache hatte. Wenn diese Kenntnisse und Thesen von dem Interviewpartner in das Interview eingebracht wurden, stellten wir kontroverse Thesen auf und baten ihn um seine Stellungnahme. Diese Gesprächsführung hatte zwei Effekte: Die "Sowohl-als-auch-Ergebnisse" ließen sich manchmal aufklären - allerdings kann man nicht annehmen, daß daraus empirische Annahmen ableitbar wären, denn in den meisten Fällen bezogen sich die Interviewpartner auf Einzelfälle ("ja, da kenne ich jemand, der ..."). Aber diese Strategie unterstützte die unter (2) verfolgte Absicht, besondere Abgrenzungen noch einmal von einer anderen Seite her zu beleuchten, insbesondere wenn man auf das Kreppnersche Argument zurückgreift, daß man häufig Handlungsabläufe nachvollzieht und systematisiert, bevor man die Regel erkannt hat, wonach sich dieser Handlungsablauf richtet. Phillips¹ verdeutlicht, daß "... the

1 Phillips, D.L., a.a.O., S. 153 f.

sociologist differs radically from other people in his form of life: the language he uses, the way he carves up the world, and the manner in which he and his fellows go about deciding what is and is not to be accepted as constituting knowledge. The sociologist, like every other scientist, wants to communicate with a specific audience. The sociologist and the layman often ask the same question about the social world, they both conduct investigations."¹ Wir möchten mit dieser Problematisierung herausstellen, daß sowohl die Sicht des Forschers wie auch die Sicht des Laien einseitig sind. Während der Laie seine Argumentation in der Regel auf seiner biografischen Linie aufzubauen versucht ("ich kenne dort jemand, der ..."), versucht der Soziologe die Antworten so zu entwerfen, daß zum einen "citing the grounds (evidence, justification, proof)" in die Beantwortung eingeht und zum anderen er selbst (der Forscher) den Eindruck hat, daß er sich in seine scientific community auf dem level des gegenwärtigen Theoriestandes einfädelt.

Diese drei Fragerichtungen - (1) imaginäre Kontrollgruppe, die zugleich als Bezugsgruppe fungierte, (2) Aufdecken der Bedeutungszusammenhänge und Herausarbeitung der bedeutenden anderen und (3) Erklärung der "Sowohl-als-auch-Ergebnisse" - kennzeichnen die theoretische Strategie, die in den Interviews verfolgt wurde.

¹ Phillips, D.L., a.a.O., S. 153.

Gegenüber den Interviewpartnern hatten wir den Vorteil, daß wir aufgrund der statistischen Bildungsbiografien immer wieder im Interview an diese Daten anknüpfen konnten. Die einzige sichtbare Unterstützung im Interview waren diese Aufzeichnungen. Der Interviewte konnte, wenn er es verlangte, Einsicht in seine statistische Bildungsbiografie nehmen.

Tabelle 55: Statistische Daten der Interviewpartner - EHEMALIGE VOLKSSCHÜLER - Kolleg (I,2)

ANFÄNGER			ABGÄNGER			
	WEIBLICH	MÄNNLICH	WEIBLICH	MÄNNLICH		
	990	464	671	498	470	819
Ausbildungsinstitution:	Hamburg	Dortmund	Oberhausen	Dortmund	Dortmund	Schweinfurt
Alter:	27	25	21	23	24	24
Eltern/Familie Allgemeine Bemerkungen:	Ps. ist mit einem Arzt verheiratet					
FAMIE VBS						
Ausbildung/Beruf						
Vater: Erlernter und Ausübter Beruf:	Volksschule Lehrberuf Stellmacher/ Landarbeiter	Volksschule ohne Lehrberuf Bergmann	Volksschule Lehrberuf Anstreicher	Volksschule Lehrberuf Elektronenteur	Volksschule Lehrberuf Kaufmann/ Taxifahrer	Volksschule Lehrberuf Stadt. Angest.
Mutter: Erlernter und Ausübter Beruf:	Volksschule ohne Lehrberuf Hausfrau	Volksschule Lehrberuf Putzfrau	Volksschule ohne Lehrberuf i. Kaufrau	Volksschule Lehrberuf Hausfrau	Volksschule Lehrberuf Buckkraft	Volksschule ohne Lehrberuf Hausfrau
KO						
Geschwister:	2 ältere Geschwister Volksschüler	1 jüngere Schwester Volksschule	keine	2 jüngere Geschwister Volksschule Lehrberufe	1 älteren Bruder Volksschule Aufbauschule	2 ältere, 1 jüngeres Geschwister Volks und Realschüler
PHH						
Erlernter Beruf des Interviewten:	Krankenschwester	Betriebschlosser	Techn. Zeichner	Fernstudienteur	Rundfunk und Fernsehtechn.	Staatsmolek- turer
NEUDE						
Neu angestrebter Beruf:	keine Studienabsicht	Psycho/VWL	Öreanografie	Dipl.-Physiker	Psychiater	Kinderarzt
REMOB						
Berufliche Mobilität:	1	0	0	0	1	1
WEIMOB						
Weiterbildung während d. Berufstätigkeit:	0	0	0	0	1 Sprachen Psychologie	1 Sprachen Gewerkeh.
LSTMOB						
Reg. Mob./Abblaug:	0	1	0	1	1	0
GEW						
Mitgl. in Gewerkschaften:	0	1 kontinuierlich	0	0	0	0
POLIT						
Kontakt zu politischen Organisationen vor dem Einstritt in den ZBW:	1 - Schülermit- verwaltung - konfessionelle Gruppe	0	0	0	1 Falken	1, aber ohne Angabe
PPAR						
Politische Partei:	0	0	0	0	0	1
IHP						
Länger als 3 Monate außerhalb von Berufs u./O. Ausbild. prozess:	0	0	1	0	0	0
ANSO I						
Kontakt zu stud. Gruppen vor der zweiten Ausbildung:	0	0	0	0	0	1
ANSO II						
Kontakt zum ZBW durch Gruppen	1	1	1	1	1	1

0 = keine Angaben und/oder lag nicht vor
1 = trifft zu und/oder lag vor

Tabelle 56: Statistische Daten der Interviewpartner - EHEMALIGE REALSCHÜLER - Abendgymnasium (II.1)

	ANFÄNGER				ABGÄNGER			
	WEIBLICH		MÄNNLICH		WEIBLICH		MÄNNLICH	
	213	78	346	1067	1207	435		
Anbildungsinstitution	Dillingen	Braunschweig	Köln	Düsseldorf	Düsseldorf	Regensburg		
Alter:	22	21	25	27	26	25		
Eltern/Familie								
Allgemeine Bemerkungen:								
FAMIE								
VBS								
Ausbildung/Beruf								
Vater:								
Ausbildung:	Volksschule	Volksschule	Realschule	Volksschule	Volksschule	Reanter		
Ausgebüeter Beruf:	angelernt	Lehrberuf	Lehrberuf	Lehrberuf	Lehrberuf	Gymnasium		
	Vertriebs-	Maurer	Feinmechaniker	Schmied	KFZ-Mechaniker	Beamtenaufnahmungs-Offizier		
Mutter:								
Ausbildung:	Volksschule	Volksschule	Volksschule	Volksschule	Volksschule	Realschule		
Ausgebüeter Beruf:	keine Berufs-	ohne Beruf	Verkaufsrin	Lehrberuf	Lehrberuf	Lehrberuf		
	ausbildung	Hausfrau	Hausfrau	Hausfrau	Hausfrau	Hausfrau		
Geschwister:								
	2 jüngere Geschwister	3 ältere weibliche Geschwister	1 älteren Bruder	4 jüngere Geschwister	keine Geschwister	3 ältere Geschwister		
	1. Volksschule	alle ZBW (Abendgymnasium)	Realschulabschluß	Gymnasium/Realschule		Realschule/Gymnasium		
2. Gymnasium								
PBB								
Erlernter Beruf des Interviewten:	Sparkassenangestellte	Krankenschwester	Krankenschwester	KFZ-Mechaniker	Bankkaufmann	Anzahlstellen		
Neu angestrebter Beruf:	0°	Arztin	Lehramt f. Mathematik	Wirtschaftswissenschaftler	Gartenbauingenieur	(Fachhochschule) Sozialarbeiterin		
BERMOB								
WEIMOB								
Berufliche Mobilität:	0	1	1	1	1	0		
Weiterbildung während der Berufstätigkeit:	1 Sprachkurse	0	0	0	0	0		
Reg. Mob./Ablösung:	0	1	1	1	1	0		
LSTMOB								
GEW								
Mitglied in Gewerkschaften:	0	0	0	0	0	0		
POLIT								
Kontakt zu politischen Organisationen vor dem Eintritt in den ZBW:	0	1	0	0	0	0		
TPAR								
Politische Partei:	0	1	1	1	1	1		
HIP								
Länger als 3 Monate außerhalb von Berufs- u./o. Ausbildungsprozess:	0	0	0	0	0	0		
ANSO I								
Kontakt zu stud. Gruppen vor der zweiten Ausbildung:	0	0	0	0	0	0		
ANSO II								
Kontakt zum ZBW durch Gruppen:	1	1	1	0	0	0		

Tabelle 57. Statistische Daten der Bildungsbiografie der Interviewpartner - EHEMALIGE REALSCHÜLER - Kolleg (II.2)

	ANFÄNGER				ABGÄNGER			
	WEIBLICH		MÄNNLICH		MÄNNLICH		MÄNNLICH	
	988	991	670	452	665	681	689	794
FAMIE	Ausbildungsinstitution	Lamburg	Hamburg	Oberhausen	Oberhausen	Oberhausen	Oberhausen	Schweinfurt
	Alter:	25	21	21	22	23	27	25
VRS	Eltern/Familie	nicht-verheiratete Mutter						
	Allgemeine Bemerkungen:							
	Ausbildung/Beruf							
	Vater: Ausbildung und Ausgebühter Beruf	Volkshochschule Angelernt Techn. Ang.	Realschule Lehrberuf Konstrukteur	Volkshochschule Lehrberuf Schweißer	Volkshochschule Lehrberuf Schlosser	Volkshochschule Lehrberuf Fahrzeug	Volkshochschule Lehrberuf Schmied	Volkshochschule Lehrberuf Versicherungs- kaufm.
PBB	Mutter: Ausbildung und Ausgebühter Beruf	10 Gymnasium Unabhängig Lehrerin	Realschule Anlehnberuf Handfrau	Volkshochschule ohne Beruf Handfrau	Volkshochschule Lehrberuf Schneiderin	Volkshochschule Lehrberuf Sekretärin	Volkshochschule Lehrberuf Handfrau	Volkshochschule Lehrberuf Handfrau
	Geschwister:	keine	2 ältere Geschwister Volkshochschule Lehrberuf	1 jüngeres Geschwister Realschule	keine	1 jüngeres Geschwister Volkshochschule	4 jüngere Geschwister Volkshochschule Realschule Gymnasium	3 jüngere Geschwister Realschule
	Elternteil Beruf des Interviewten: Neu angestrebter Beruf:	Regierungs- assistentin Studienrätin	Spezial- kaufmann 0	Verwaltungs- kaufmann Facharzt	Bankkaufmann Studienrat	Elektriker Dipl.-Ing.	Kfz.-Mechaniker Verw. Kaufm. Wirtschaftsw.	Bankkaufmann Studienrat Mathe
NEUBE	Berufliche Mobilität:	0*	1	0	1	0	1	1
BIEMOB	Weiterbildung während d. Berufstätigkeit:	1 Sprache	0	1 Sprache	1 Mathematik Sozialpsycho.	0	0	0
WEIMOB	Reg. Mob./Abstieg:	0	0	0	0	0	1	0
LSIMOB	Mitglied in Gewerkschaften:	0	0	0	1	1	0	0
GEW	Kontakt zu politischen Organisationen vor dem Eintritt in den ZBW:	0	1 Schülermit- verwaltung	0	0	0	0	0
INAJT	Politische Partei:	0	0	0	0	0	0	0
PPAR	Länger als 3 Monate außerhalb von Berufs u./o. Ausbild. prozess	0	0	0	0	0	0	0
HIP	Kontakt zu stud. Gruppen vor der zweiten Ausbildung:	0	0	0	0	0	0	0
ANSO I	Kontakt zum ZBW durch Gruppen:	0	1	0	1	1	0	1
ANSO II								

* 0 = keine Angaben und/oder lag nicht vor
1 = trifft zu und/oder lag vor

Tabelle 58: Statistische Daten der Bildungsbiografie der Interviewpartner – FRIEDLICHE GYMNASIASTEN – Abendgymnasium (IH 1)

		ANFÄNGER		ABGÄNGER	
		WEIBLICH	MÄNNLICH	WEIBLICH	MÄNNLICH
	Ausbildungsinstitution:		226	350	416
	Alter:		Dillingen	Köln	Regensburg
FAMIE	Eltern/Familie		22	27	30
	Allgemeine Bemerkungen:			Vater verstorben	
VBS	Ausbildung/Beruf				
	Vater:			Gymnasium Universität Dipl.-Kaufm.	Gymnasium Universität Zahnarzt
	Eltern und Ausgebühter Beruf				
	Mutter:				
	Eltern und Ausgebühter Beruf				
	Geschwister:				
			1 jüngeres, 1 älteres Geschwister Gymnasium Realschule	keine	1 älteres, 1 jüngeres Geschwister Gymnasium
PBB	Eltern Beruf des Interviewten:				
NEUBE	Neu angestrebter Beruf:				
BEJOB	Berufliche Mobilität:				
WEIMOB	Weiterbildung während d. Berufstätigkeit				
LSTMOB	Reg. Mob./Ablösung:				
GEW	Mitglied in Gewerkschaften:				
POLIT	Kontakt zu politischen Organisationen von dem Einstitt in den ZEW:				
PPAR	Politische Partei:				
HIP	Länger als 3 Monate außerhalb von Berufs- u./o. Ausbild.prozess:				
ANSO I	Kontakt zu stud. Gruppen vor der zweiten Ausbildung:				
ANSO II	Kontakt zum ZEW durch Gruppen:				

• 0 = keine Angaben und/oder lag nicht vor
1 = trifft zu und/oder lag vor

Tabelle 59: Statistische Daten der Interviewpartner - EHEMALIGE GYMNASIANERIN - Kolleg (ULZ)

	ANFÄNGER		ABGÄNGER	
	WEIBLICH	MÄNNLICH	WEIBLICH	MÄNNLICH
		919	931	746
Ausbildungsinstitution:		Schweinfurt	Hamburg	Oberhausen
Alter:		22	23	22
Eltern/Familie		Gruppeninterview (3 Teiln.)	Mutter hat eine höhere Ausbildung als der Vater	
Allgemeine Bemerkungen:				
VBS				
Ausbildung/Beruf				
Vater:		Lehrberuf selbständig (Textil- genießberechtigter)	Realschule Lehrberuf kaufm. Ang.	Vollschule Lehrberuf Elektriker
Erfahrter Beruf:				
Ausgebühter Beruf:				
Mutter:				
Erfahrter Beruf:				
Ausgebühter Beruf:				
Geschwister:				
		1 ältere Schwester Gymnasium	1 ältere Schwester Gymnasium, nicht abgeschlossen	2 jüngere Ge- schwister Realschule
FBP				
Erfahrter Beruf des Interviewten:		Soldat (techn. Bereich)	Kaufmann	Maurer
NEUBE		Arzt	Zahnarzt	Studentat (Math.)
REMOB		0*	0	1
WEIMOB		1 Mittlere Rolle	0	0
Weiterbildung während d. Berufstätigkeit:				
Reg. Mob./Ablosung:		0	0	0
ISTMOB		0	0	0
GEW		0	0	0
Mitgl. in Gewerkschaften:				
Kontakt zu politischen Organisationen vor dem Eintritt in den ZBW:		1 Schülermitverwaltung	0	1 Schülermitverw.- tung
POLIT				
PPAR		0	0	0
Politische Partei:				
Länger als 3 Monate außerhalb von Berufs u./o. Ausbild.prozess:		1	0	0
III				
Kontakt zu stud. Gruppen vor der zweiten Ausbildung:		0	0	0
ANSO I				
Kontakt zum ZBW durch Gruppen:		1	0	0
ANSO II				

* 0 - keine Angaben und/oder lag nicht vor
1 = trifft zu und/oder lag vor

Dem Interview lag ein Leitfaden zugrunde, der aber nicht sichtbar verwendet wurde. Dieser Leitfaden hatte 17 Hauptpunkte mit verschiedenen Unterpunkten.

1. Elterngeschichte

Betreuung während der ersten Schulzeit - Einstellung zur Entscheidung für den Zweiten Bildungsweg -

2. Geschwisterzusammenhang

Ausbildung der Geschwister - Einstellung der Geschwister zum jetzigen Schritt der Probanden, unterteilt nach älteren und jüngeren Geschwistern - Häufigkeit der Kontakte - Inhalte der Kontakte -

Wenn der Proband verheiratet war, wurde diese Fragestellung auf den Ehepartner noch einmal bezogen -

3. Zustandekommen der ersten Berufswahl

Elternbeeinflusste Berufswahl - lehrerbeeinflusste Berufswahl - Einfluß durch öffentliche Institutionen - konjunkturbeeinflusste Berufswahl - regional bedingte Berufswahl - bezugsgruppenbeeinflusste Berufswahl -

4. Stellenwert der Gewerkschaften im beruflichen Alltag

Rolle der Gewerkschaften im eigenen Betrieb - Rolle der Gewerkschaften in der Gesellschaft - eigene Mitgliedschaft und Mitarbeit -

5. Betriebsrätstätigkeit am Arbeitsplatz

Wahrgenommene Tätigkeiten und Aktivitäten des Betriebsrats am Arbeitsplatz - wie kamen Betriebsratswahlen zustande und wie wurde man im Betrieb Betriebsrat - Rolle der Jugendvertreter im Betrieb - Gewerkschaften - Jugendvertreter - Lehrlingsausbildung - Weiterbildungsveranstaltungen, die durch die Vermittlung des Betriebsrats/Jugendvertreters wahrgenommen/nicht wahrgenommen wurden -

6. Formaler und inhaltlicher Kontakt zu politischen Subkulturen

Gelegentliche oder regelmäßige Teilnahme an politischen Veranstaltungen - aktive Mitarbeit - Kontakt zu etablierten Parteien - Kennen von Parteimitgliedern und die Einschätzung -

7. Einschätzung der eigenen politischen Initiativen
Jetzige politische Tätigkeit im Bereich
Zweiter Bildungsweg - zukünftige Tätigkeit an der Universität -
8. Überlegungen zu alternativen Wohnformen
Gruppen- und Gemeinschaftswohnen, wenn der Interviewte bis heute noch nicht sein Elternhaus verlassen hatte -
9. Wahrnehmung sozialer Ungleichheit
Unterschiede zwischen erstem und Zweitem Bildungsweg - Unterschiede zwischen Studenten des ersten und zweiten Bildungsweges - Verhaltensunterschiede bei Individuen, die nicht der gleichen Subkultur entstammen - warum schaffen so viele Personen, trotz angeblicher Bereitschaft, nicht den Zweiten Bildungsweg (Ausfälle) - eigener Aufstieg und Integrationsmechanismen -
10. Berufsrolle und berufliches Lernen
Berufliche Lernweisen - kollegiale Eingriffe - Darstellung der Einarbeitung in die berufliche Umwelt - Übertragung der Lernweisen auf die jetzige Lerntätigkeit - welche Fertigkeiten aus der Berufstätigkeit kann man in der zweiten Ausbildungssituation anwenden - Berufsrolle/Erwachsenenstatus - Lernrolle/Erwachsenenstatus - Vorgesetzte in der Berufs-/Arbeitswelt - Lehrer in der jetzigen Situation, ein Vergleich -
11. Einschätzung der jetzigen Lernsituation
Erste schulische Ausbildung - jetzige Lernsituation - Kontrollen, Druck, Lernstreß, besondere Symptome - Wahrnehmung psychologischer Komponenten und die Einschätzung durch die Lehrenden - was passiert mit Abbrechern (eigene Teilnahme, Beratung, Kontakte) -
12. Konfrontation mit neuen Lernmodellen
Auflösung der Klassenverbände - Kursystem - was wird als selbständiges Arbeiten bezeichnet - Einschätzung von Gruppenarbeiten -
13. Politische Gruppen im Zweiten Bildungsweg
Einschätzung - Mitarbeit - allgemeine Anteilnahme - Zusammenhang zwischen politischer Arbeit und Lerntätigkeit - Beteiligung an der Unterrichtsreform - Mitbestimmungsmöglichkeiten/Übertragung zur Arbeitswelt -

14. Lehrer und ehemalige Berufstätige oder
noch Berufstätige
Gegenseitige Anerkennung - Wertschätzung -
15. Zeitbudget
Freie Zeit - Verwendung der freien Zeit -
Wünsche nach freier Zeit - Kontakt zu
Freunden -
16. Begründung der zweiten Berufswahl
Personenorientierte Berufswahl - vom alten
Beruf abgeleitete Berufswahl - traditio-
nelle Studienentscheidung -
17. Lebensplanung und Lebenshorizont

10.3 Allgemeine Bemerkungen über die Interviewsituation

Das Interview ist eine Situation, in der zwei Menschen miteinander in eine "Beziehung auf Zeit" treten. "... the interview is a role-playing situation in which one person is much more an expert than the other, and, while the conventions governing the interviewer's behavior are already beginning, in some professional circles, to harden into standards, the conventions governing the informant's behavior are much less clearly articulated and known."¹ Allerdings würden wir die Schlußfolgerung bezüglich der unterschiedlichen Determiniertheit der Interviewer- und Interviewtenrolle aufgrund dessen, daß der eine (der Interviewer) ein größerer Experte ist, nicht teilen. Sicherlich kann man davon ausgehen, daß der Interviewer aufgrund seiner Vorurteile, theoretischen Konstrukte, Annahmen die role-playing situation strukturiert, aber - und das erscheint uns wesentlich - er kann dadurch auch die Deutungsstruktur - gemeint sind hier zum Beispiel die argumentativen Zusammenhänge, die der Interviewte aufbaut - stören, so daß der Ertrag des Interviews erheblich eingeschränkt wird. Wir meinen, daß, je stärker ein Interview vorstrukturiert ist, um so häufiger wird der Interviewer genau das hören, was er hören will. Unsere Konsequenz daraus ist, nur Bereiche vorzustrukturieren und in der Rolle als Interviewer das "taking the role of the other" in den Vordergrund zu stellen.

1 Benney, M., und Hughes, E.C.: "Of Sociology and the Interview". In: Denzin, N.K. (Hrsg.): Sociological Methods, A Sourcebook. Chicago 1970, S. 190-198.

Voraussetzung für das Zustandekommen eines Interviews ist die Bereitschaft insbesondere des Interviewpartners, diese Beziehung auf Zeit einzugehen. Ist diese Voraussetzung erfüllt, wird der zu Interviewende davon ausgehen, daß er zu Aussagen aufgefordert wird, während der Interviewer derjenige ist, der den Interviewten zum Mitmachen auffordert. Dabei ist zu berücksichtigen, daß der Interviewte in irgendeiner Weise die Situation, die ihm ursprünglich fremd ist, interpretiert und von sich aus die Rolle des Interviewten annimmt. Das heißt, er geht mit einem Vorverständnis über die Situation in das Interview, macht sich Gedanken über das Interview und seine Ziele (unabhängig von dem vorgegebenen Thema: Sozialer Aufstieg und Zweiter Bildungsweg) und versucht, die Situation zu definieren und zu strukturieren.

Wahrscheinlich wird der Interviewte davon ausgehen, daß er sich entsprechend seinen Vorstellungen über die Ziele des Interviews und Interviewers verhalten soll, und wird so seine Aussagen darauf einzurichten versuchen. Die Sprachform ist die Umgangssprache (versus Schriftsprache).

"Die Umgangssprache ist auf den Dialog angewiesen, wenn in ihr Sinn expliziert werden soll, denn ihr nicht eindeutig durchgegliederter kategorialer Rahmen und die Art ihrer syntaktischen Organisation, die die Verknüpfung von Elementen der Aussage auf verschiedenen Ebenen zuläßt, machen einen Prozeß gegenseitiger Überprüfung von Gemeintem und Verstandenem notwendig. Andererseits ermöglicht es aber gerade dieser Prozeß, Erfahrungen und Intentionen zu kommunizieren, die aus der Besonderheit der Interaktionsbeteiligungen und der Biografie einer bestimmten Person folgen ..."

1 Krappmann, L.: Soziologische Dimensionen der Identität. Strukturelle Bedingungen für die Teilnahme an Interaktionsprozessen. (2. Aufl.), Stuttgart 1972, S. 14.

Diese Konzeption trifft in ihrem ganzen Umfang nur dann zu, wenn Menschen in einer echten Gegenseitigkeitsbeziehung kommunizieren wollen. Das ist in der Interviewsituation nicht der Fall. Der Interviewer versucht sich als scheinbarer Interaktionspartner in die Interviewsituation mit einzubringen. Durch die Vorgabe von Übereinstimmung zum Beispiel kann eine Dialogwirkung erzielt werden. Vom Interviewer werden in solchen Szenen bewußt bestimmte Rituale angewendet (Kopfnicken, Ansehen, kurze verbale Bestätigungsfloskeln wie "ja, ja" und andere). Sie sollen dem Interviewten das Gefühl vermitteln, daß das, was er sagt, in dem von ihm gemeinten Sinn verstanden worden ist.

Ein wesentliches Problem im Interview - insbesondere im Hinblick auf die Auswertung des Gesagten - sind die umgangssprachlich vermittelten, die sogenannten Common-sense-Begriffe. Solche Begriffe werden in der Regel von dem Interviewten nicht ausbuchstabiert, weil er davon ausgeht, daß zwischen ihm und dem Interviewer Übereinstimmung besteht. Die Verwendung eines solchen Begriffs, die daraus abgeleiteten Handlungsintentionen für die Biografie einer Person und seine Verortung müßte man aus dem Gesamtinterview erkennen können. Diese Verortung und damit auch die Ableitung solcher Begriffe haben aber bei der Auswertung besondere Probleme aufgeworfen. Man muß nämlich davon ausgehen, daß das Interview nur ein Kommunikationsakt in einem kleinen Zeitausschnitt unter ganz besonderen Bedingungen ist und daß von der Sache her bestimmte interpretative und interpretationsbedürftige Zusammenhänge nicht ausführlich genug und nicht abstrakt expliziert werden können.

Wir wollen nicht soweit gehen, rationale, wissenschaftlich aufgeklärte Interpretationen von und für Realität grundsätzlich zum Postulat zu erheben und sie gleichsam als Folie über die Aussagen der Versuchspersonen zu legen, um dann festzustellen, inwieweit hier Abweichungen von den Vorgaben bestehen. Vielmehr geht es uns darum, offenzulegen, daß durch die Interviewsituation (Zeitkomponente, Ort, unbekannter Interviewer usw.) immer nur eine künstlich hergestellte Interaktionssituation entsteht, der man mit Vorbehalt begegnen muß. Wir wollen nicht unterstellen, daß das Individuum nicht in der Lage sei, seine Deutungen der Realität als Handlungsbegründung aufzudecken, sondern daß es schwierig ist, soziale Strukturen und abgeleitete Handlungsstrategien aufzudecken. Diese Schwierigkeit besteht insbesondere dann, wenn Common-sense-Begriffe als handlungsanleitende Kategorien behandelt werden, die aufgrund der Annahme, daß es darüber ein Allgemeinverständnis und einen Konsens gäbe, nicht mehr im Interview expliziert werden.

"This wider context does very often, although not always (...) contain some elements of collectivity-orientation, for example some evaluation in terms of behaviour and participation in a given collectivity, not necessarily a concrete group, but more often - a 'total society,' or some major subdivision of it."

Kommen wir noch einmal zurück auf das Problem der Verortung von Aussagen in einer entsprechenden sozialen Struktur und in dem Handlungszusammenhang. Nahezu jeder Interviewpartner war am Anfang des Interviews bestrebt, dem Interviewer ein statement über seine handlungsanleitenden Kategorien an die Hand zu geben.

1 Eisenstadt, S.N.: "Studies in Reference Group Behaviour". In: Human Relations, 7 (1954), S. 191-216; S. 194.

Alle Aussagen, die folgten, wollte der Interviewte in dem vorher angegebenen Sinnzusammenhang verstanden wissen. Traten aber dann in der Verständigung mit dem Interviewer Diskrepanzen auf, zum Beispiel in der Anwendung der genannten Common-sense-Kategorien, und der Interviewer fragte nach, so zeigte sich fast in allen Fällen folgendes Phänomen: Der Sinnzusammenhang wurde aus dem personalen Kontext herausgelöst, und es wurden über Metaebenen erklärende Aussagen angeboten (zitieren, Geschichten über andere erzählen, abblocken mit Bemerkungen wie: "Das ist doch wohl völlig klar!"). Für einen Interviewverlauf und für die folgende Interpretation haben wir daraus den Schluß gezogen, daß hier für das Individuum die Deutungen der sozialen Realität liegen. Was zuerst im Interview als Ab- oder Ausweichen empfunden wurde, gibt Hinweise darauf, innerhalb welchen Bezugssystems und mit Hilfe welcher Bezugsgruppen der Proband die soziale Realität darstellt. Das heißt in Umsetzung auf die allgemeinere theoretische Ebene: die Frage ist, wer wird als der Signifikante Andere genannt, um individuelle Realitätsbezüge zu erklären¹.

1 Wir gehen davon aus, daß jeder die "objektive Realität" im Sinne seiner Interpretationen der Alltagswelt deutet. Jede Person hat ihre eigene Deutung der Realität und diese Deutung hält sie für die (objektive) Realität; dies ist "ihre" Realität. Soziale Realität ist das, was eine Gemeinschaft für eine Realität hält (als Realität konstruiert); subjektive Realität (die Deutung, die ein Individuum/Subjekt der Realität gibt) ist im Prinzip das gleiche wie soziale Realität, nämlich eine gedeutete Realität, eine Interpretation der objektiven Realität auf der Ebene des Subjekts.
Vgl. dazu: Berger, P.L., und Luckmann, T.: Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Stuttgart 1969, S. 21-31.

Die theoretische Begründung zu einer solchen Annahme scheint mir in Laing's Ansatz der interpersonellen Wahrnehmung zu liegen. Die Erfahrung vom Selbst über den generalisierten Anderen (G.H. Mead) wird durch Refraktion erklärt. Refraktion in diesem Sinne bedeutet, sich selbst über die Perspektiven verschiedener anderer Leute zu betrachten. Das bedeutet, mich selbst zu sehen, wie mich andere sehen oder aber, wie mich andere sehen sollen. "... und mein Handeln geschieht stets im Lichte der tatsächlichen oder eingebildeten Haltungen, Meinungen, Ansprüche usw., die andere in bezug auf mich haben ..."¹

Versucht man einmal, mit Hilfe des Gesagten eine Interviewsituation zu charakterisieren, und zwar als eine Interaktionssituation auf Zeit, so bieten sich folgende Beobachtungen an:

- Der Interviewer wird durch den Interviewten eingeschätzt (alt/jung, männlich/weiblich, Vertreter einer Institution usw.);
- der Interviewte versucht, den Status des Interviewers einzuschätzen (Frage nach dem beruflichen Status, Frage nach dem Tätigkeitsfeld);

¹ Laing, R.D., Phillipson, H., und Lee, A.R.: Interpersonelle Wahrnehmung. Frankfurt a.M. 1971, S. 14.

Außerdem verweise ich in diesem Zusammenhang auf die empirische Arbeit von Kemper, T.D.: The relationship between self-concept and the characteristics and expectations of significant others. New York 1963 (unveröffentlichte Dissertation). Kemper veranlaßte seine Probanden mit der Frage WHO AM I, ihre Selbstkonzepte darzustellen, und kam zu vier zentralen Kategorien: das aktive SELBST und das ideale SELBST.

- der Interviewte wird versuchen, alle seine Antworten an seinem Wertsystem zu orientieren;
- der Interviewte wird versuchen, die Antworten so zu formulieren und mit Inhalten anzufüllen, wie er meint, daß der Interviewer es erwartet.

Außerdem wird es eine große Rolle spielen, ob dem Interviewten der Interviewer sympathisch ist; ob er das Interview als eine rationale oder emotionale Beziehung ansieht (diese Ebenen interpretieren laufend während des Interviews und treten als reine Typen nie auf); es kann auch vorkommen, daß der Interviewte ein Interview dazu benutzt, gegen bestimmte Personen und Institutionen gerichtete Aggressionen loszuwerden. "Mit Ausnahme vielleicht der Erhebung von Angaben zur Person ist das Interviewen komplex und schwierig, weil es die Darbietung, Einsetzung und Aufrechterhaltung von angemessenen und möglicherweise widerstreitenden Rollen es notwendig macht."¹ Cicourel² stellt die Forderung auf, daß im Interview Statusungleichheiten nicht kommuniziert werden sollten. Die Frage ist aber, ob es überhaupt jemals eine Situation geben kann, wo das nicht der Fall ist. Mit Einschränkungen werden in jedem Interview Statusungleichheiten schon dadurch kommuniziert, daß der Interviewer der Initiator dieses Verfahrens ist.

1 Cicourel, A.V., a.a.O., S. 114.

2 Cicourel, A.V., a.a.O., S. 114 ff.

Inhaltsverzeichnis

Anlage Nr.

- 1 Fragebogen
- 2 Dimensionen des Fragebogens einschließlich Variablenamen der Codierung
- 3 Aggregierung der vorgängigen Schultypen
 - ehemalige Volksschüler
 - ehemalige Realschüler
 - ehemalige Gymnasiasten(Erläuterungen zu den Tabellen 1, 2 und 3)
- 4 Aggregierung der familialen Ausbildungsdaten (Vater und Mutter) Auswertungsschritte (Anlage zu Tabelle 4)
- 5 Relation zwischen den Ausbildungsdaten der Geschwister und denen des Probanden (Konsistenzstufen)
- 6 Herkunft des Probanden auf der Basis des überwiegend ausgeübten Berufes und der beruflichen Stellung des Vaters (VBS)
- 7 Dimension: Bereich der beruflichen Ausbildung und der Berufsabschlüsse (PBB) und (NEUBE)
- 8 Auswertungsverlauf der Verzweigungsanalysen mit dichotomen Items (Personenprofil: Variablen 7 bis 14)

Anlage Nr. 1

Fragebogen

Sehr geehrte Damen und Herren,

der Fragebogen wird mit Hilfe der elektronischen Datenverarbeitung ausgewertet.
Wir möchten Sie daher dringend bitten, sich an die vorgegebenen Formen der
Beantwortung zu halten.

Vielen Dank!

- (1) Name des Kollegs/Abendgymnasiums:

.....

- (2) Sind Sie

- im Tageslehrgang?
- im Abendlehrgang?

Die Angabe der Anschrift ist dringend notwendig, damit für den Hauptteil der Untersuchung
(vgl. Sie bitte dazu unser Anschreiben (Teil 2)) eine Auswahl von Absolventen aus dieser
Untersuchung für Interviews erreicht werden können. Die Anschrift dient einzig und
allein diesem Zweck und wird gegenüber Dritten nicht verwendet.

- (3) Anschrift (eventuell mit Telefon), an der
Sie überwiegend zu erreichen sind:

Name:

Vorname:

Wohnort:

Straße:

Tel.-Nr.

- (4) In welchem Studiensemester sind Sie?

- (5) Geschlecht:

männlich:

weiblich:

(6) Wie alt sind Sie?

Jahre

(7) Sind Sie

ledig:

10

verheiratet:

1

verheiratet mit Kind:

[illegible]

geschieden:

--	--

geschieden mit Kind, das bei Ihnen lebt:

1

geschieden mit Kind, das bei dem anderen Ehepartner/Ihren Eltern lebt?

--	--

getrennt:

(8) Haben Sie Geschwister?

Ja	
Nein	

(Wenn „ja“, wurden Sie uns bitte nachstehend einige Angaben darüber machen)

Laufende Nr.	Männlich	Weiblich	Alter in Jahren	Zur Zeit berufstätig		Zur Zeit in der Ausbildung		„C“ ¹
				ja	nein	ja	nein	
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
weitere								

¹ Die mit „C“ bezeichneten Spalten bitte nicht benutzen.

(11) Mit welchem Abschluß wurde die *Berufsausbildung* beendet?

„C“

	Ihre eigene Berufsausbildung	Berufsausbildung des Vaters	Berufsausbildung der Mutter	Geschwister				
				1	2	3	4	5
Keine besondere Berufsausbildung								
Anlernzeit weniger als 6 Monate								
Anlernzeit länger als 6 Monate ohne Abschlußprüfung (ohne Prüfung bei einer Kammer)								
Abschlußprüfung in einem anerkannten Lehr- oder Anerkennungsberuf (Geseller-, Gehilfen- oder Facharbeiterprüfung)								
Meisterprüfung								
Beamtenlaufbahnprüfung für den gehobenen Dienst (Inspektor, Amtmann, Amtsrat)								
Beamtenlaufbahnprüfung für den mittleren Dienst (Assistent, Sekretär)								
Pädagogische Hochschule, Lehrerseminar								
Universität oder wissenschaftliche Hochschule ohne Examen								
Universität oder wissenschaftliche Hochschule mit Examen								
Sonstige Abschlüsse (bitte angeben)								

..C..

(12) Haben Sie Ihre berufliche/betriebliche Lehre <i>vorzeitig</i> mit einer Abschlußprüfung abgeschlossen?	ja		
	nein		
(13) Sind Sie während Ihrer Lehrzeit gewerkschaftlich organisiert gewesen?	ja		
	nein		
(14) Sind Sie während Ihrer weiteren beruflichen Tätigkeit gewerkschaftlich organisiert gewesen?	ja		
	nein		
(15) Waren Sie irgendwann einmal Mitglied einer (oder mehrerer) der folgenden Institutionen oder Organisationen? - Schülermitverwaltung in Schule und Berufsschule: - Jugendvertretung im Betrieb: - gewerkschaftliche Jugendgruppe: - politische Jugendgruppe: - konfessionelle Jugendgruppe: - Pfadfinder: - Sportverein: - andere Jugendgruppen (bitte nennen) 			

„C“

(16) Sind Sie Mitglied einer politischen Partei?	ja		
	nein		
Wenn <i>ja</i> , welcher? Wenn <i>nein</i> , haben Sie die Absicht, in näherer Zukunft einer Partei beizutreten (wenn ja, bitte ankreuzen, welcher!)?	SPD		
	FDP		
	CDU/CSU		
	DKP		
	Andere (bitte angeben)		
(17) Haben Sie vor Ihrer Kollegzeit/Abendgymnasium Kontakt zu politischen Studentengruppen gehabt?	ja		
	nein		
Wenn (15) „ja“ (18) Bei welchen Gelegenheiten haben Sie mit politischen Studentengruppen zusammengearbeitet? – Lehrlingsausbildung; – Jugendarbeitsgruppen; – Stadtteilgruppen; – Betriebsgruppen; – Vietnamveranstaltungen; – 1. Mai Veranstaltungen; – Notstandsgesetze; – Bildungspolitik; – allgemeine politische Schulungskurse; – andere Gelegenheiten (bitte nennen)			

„C“

(19) Haben Sie während Ihrer Lehrzeit zusätzlich und freiwillig an <i>berufsbezogenen</i> Ausbildungsveranstaltungen Ihres Betriebes teilgenommen?	ja		
	nein		
(20) Gab es in Ihrem Lehrbetrieb solche berufsbezogenen Ausbildungsangebote?	ja		
	nein		
(21) Haben Sie während Ihrer Lehrzeit an Weiterbildungsmöglichkeiten teilgenommen, die Ihrem persönlichen Fortkommen dienen oder dienen sollten?	ja		
	nein		

Wenn „ja“, bitte genau unten eintragen!

Thema/Inhalt der Veranstaltung:	Veranstalter:				„C“
	Volkshochschule	Gewerkschaften	Privatschulen	Sonstige	

		„C“
(22) Welchen Beruf haben Sie <i>überwiegend</i> ausgeübt? (Bitte <i>genaue</i> Berufsbezeichnungen, die auch den Inhalt erkennen lassen)		
(a)		
(b) Welcher ist Ihr Lehrberuf?		
(23) Worin besteht/bestand Ihre hauptsächliche berufliche Tätigkeit? (Keine Mehrfachnennungen)		„C“
- <i>Herstellen</i> (Gewinnen, Bauen, Be- und Verarbeiten, Montieren, Installieren);		
- <i>Maschinen überwachen</i> (Einrichten, Regeln, Steuern, Kontrollieren, Warten);		
- <i>Transportieren</i> (Sortieren, Packen, Versenden, Befördern, Fahrzeugführen);		
- <i>Verteilen</i> (Warenhandel betreiben, Verkaufen, Vermitteln, Verleihen);		
- <i>Reparieren</i> (Instandsetzen);		
- <i>Reinigen</i> (Waschen, Färben, Appretieren);		
- <i>Leiten</i> (Disponieren, Anweisen, Beaufsichtigen, Verhandeln);		
- <i>Planen</i> (Entwerfen, Konstruieren, Berechnen, Zeichnen, Kalkulieren);		
- <i>Kontrollieren</i> (Waren, Dokumente, Daten, Leitungen prüfen);		
- <i>Verwalten</i> (Korrespondieren, Stenographieren, Buchhalten, Datenverarbeiten);		
- <i>Dienstleistungen erbringen</i> (Lehren, Forschen, Erziehen, Heilen, Pflegen, Betreuen, Beraten, Sichern, künstlerische Arbeiten).		

„C“

(24) Ist Ihr Vater		
- berufstätig		
- arbeitslos		
- Rentner/Pensionär		
- verstorben		
(25) Ist Ihre Mutter		
- berufstätig		
- Teilzeit beschäftigt		
- Mithelfende im Familienbetrieb		
- ausschließlich Hausfrau		
- Rentnerin		
- verstorben		
(26) Welchen Beruf hat Ihr Vater <i>erlernt</i> ? (Bitte genaue Berufsbezeichnungen)		„C“
.....		
(27) Welchen Beruf übt Ihr Vater zur Zeit aus/hat er <i>überwiegend</i> ausgeübt?		
.....		
(28) Welchen Beruf hat Ihre Mutter <i>erlernt</i> ?		
.....		
(29) Welchen Beruf übt Ihre Mutter gegenwärtig aus/hat sie <i>überwiegend</i> ausgeübt?		
.....		

(30) Wie hoch ist das Nettoeinkommen Ihres Vaters?

(31) Wie hoch ist das Nettoeinkommen Ihrer Mutter,
falls Sie zur Zeit berufstätig ist?

„C“

unter 900 DM		
900 DM bis 1200 DM		
1200 DM bis 1800 DM		
über 1800 DM		

„C“

unter 200 DM		
200 DM bis 450 DM		
450 DM bis 650 DM		
650 DM bis 1000 DM		
1000 DM bis 1500 DM		
über 1500 DM		

- (32) Worin besteht/bestand die überwiegende berufliche Tätigkeit Ihres Vaters, Ihrer Mutter und Ihrer Geschwister?

„C“

	Vater	Mutter	Geschwister					
			1	2	3	4	5	
- <i>Herstellen</i> (Gewinnen, Bauen, Be- und Verarbeiten, Montieren, Installieren);								
- <i>Maschinen überwachen</i> (Einrichten, Regeln, Steuern, Kontrollieren, Warten);								
- <i>Transportieren</i> (Sortieren, Packen, Versenden, Befördern, Fahrzeugführen);								
- <i>Verteilen</i> (Warenhandel betreiben, Verkaufen, Vermitteln, Verleihen);								
- <i>Reparieren</i> (Instandsetzen);								
- <i>Reinigen</i> (Waschen, Färben, Appretieren);								
- <i>Leiten</i> (Disponieren, Anweisen, Beaufsichtigen, Verhandeln);								
- <i>Planen</i> (Entwerfen, Konstruieren, Berechnen, Zeichnen, Kalkulieren);								
- <i>Kontrollieren</i> (Waren, Dokumente, Daten, Leitungen prüfen);								
- <i>Verwalten</i> (Korrespondieren, Stenographieren, Buchhalten, Datenverarbeiten);								
- <i>Dienstleistungen erbringen</i> (Lehren, Forschen, Erziehen, Heilen, Pflegen, Betreuen, Beraten, Sichern, künstlerische Arbeiten).								

(33) Würden Sie uns bitte für Sie selbst, für Ihren Vater, Ihre Mutter und Ihre Geschwister die Stellung im Beruf angeben?

„C“

	Sie selbst	Vater	Mutter	Geschwister				
				1	2	3	4	5
Ungelernte(r) Arbeiter(in)								
Angelernte(r) Arbeiter(in)								
Facharbeiter(in)								
Vorarbeiter(in)								
Meister(in)								
Kaufmannsische(r) Angestellte(r) (ohne Leitungsaufgaben)								
Kaufmannsische(r) Angestellte(r) (mit Leitungsaufgaben)								
Technische(r) Angestellte(r) (mit Leitungsaufgaben)								
Angestellte(r) im „einfachen“ öffentlichen Dienst								
Angestellte(r) im „mittleren“ öffentlichen Dienst								
Angestellte(r) im „gehobenen“ öffentlichen Dienst								
Beamter(in) im einfachen Dienst								

Fortsetzung dieser Frage auf Seite 14

(33) Würden Sie uns bitte für Sie selbst, für Ihren Vater, Ihre Mutter und Ihre Geschwister die Stellung im Beruf angeben? (Fortsetzung)

„C“

	Sie selbst	Vater	Mutter	Geschwister				
				1	2	3	4	5
Beamter(tun) im mittleren Dienst								
Beamter(tun) im gehobenen Dienst								
Beamter(tin) im höheren Dienst								
Selbständiger ohne Angestellte								
Selbständiger (Betrieb unter 5 Beschäftigte)								
Selbständiger (Betrieb mit 6 bis 10 Beschäftigten)								
Selbständiger (Betrieb mit mehr als 10 Beschäftigten)								

„C“

(34) Wieviel Beschäftigte hatte Ihr Lehrbetrieb?		
1 - 9 Personen		
10 - 99 Personen		
100 - 499 Personen		
500 - 999 Personen		
1000 und mehr Personen		

„C“

(35) Leben Sie heute noch in Ihrem Elternhaus?	ja		
	nein		
(36) Sind Sie schon vor Besuch des Kollegs/Abendgymnasiums von zu Hause weggegangen?	ja		
	nein		
(Wenn (36) mit „ja“ beantwortet wird)			
(37) Wie lange vor dem Besuch des Kollegs/Abendgymnasiums haben Sie nicht mehr im Elternhaus gelebt?	 Monate		
	 Jahre		

„C“

(38) Wie groß war der Ort:					
Einwohnerzahl	in dem Sie überwiegend aufgewachsen sind?	in dem Sie Ihre Lehre gemacht haben?	in dem Sie nach Ihrer Lehre gearbeitet haben?	in dem Sie gewohnt haben, nachdem Sie von zu Hause weggegangen sind?	
unter 3000					
3000 - 20.000					
20.000 - 100.000					
100.000 - 500.000					
500.000 und größer					

(39) Können Sie uns bitte einige Angaben über Ihre berufliche Tätigkeit nach dem Lehrabschluß machen?

„C“

von – bis (Jahresangaben sind ausreichend)	Art der Tätigkeit (auch Schulbesuch, Arbeitslosigkeit)	Art des Betriebes, gegebenenfalls Behörde, Schule usw.	

„C“

(40) Haben Sie nach dem Lehrabschluß noch einen zweiten Beruf erlernt?	ja		
	nein		
	Wenn „ja“, welchen Beruf haben Sie zusätzlich erlernt?		
(41) Haben Sie zu irgendeinem Zeitpunkt ihren Vollzeitberuf (gemeint ist der erlernte oder neu erlernte Beruf) aufgegeben und eine Teilzeitarbeit angenommen vor dem Eintritt ins Kolleg/Abendgymnasium?	ja		
	nein		
(42) Wie würden Sie Ihren beruflichen Werdegang bezeichnen?	– geplant		
	– ungeplant		
(43) Hat es einen längeren Zeitraum (über drei Monate) gegeben, in dem Sie weder fest gearbeitet haben, noch zur Schule gegangen sind?	ja		
	nein		

„C“

(44) Welcher Zeitraum lag zwischen dem Erwerb der mittleren Reife und dem Eintritt in das Kolleg/Abendgymnasium?	 Jahre		
(45) Haben Sie immer mit <i>beiden</i> Elternteilen zusammengelebt, solange Sie noch zu Hause waren?	ja		
	nein		
(Falls (45) „nein“) (46) Wie alt waren Sie, als Ihre Eltern sich scheiden ließen/ sich trennten?			Jahre

„C“

(47) Durch wen oder wie haben Sie sich über den Zweiten Bildungsweg (Kolleg/Abendgymnasium) informiert? – ich habe an verschiedene Kollegs / an ein Kolleg / Abendgymnasium geschrieben; – ich habe mich beim Arbeitsamt informiert; – ich habe an das Kultusministerium des Landes geschrieben/ telefoniert; – ich wurde durch Lehrer an der Berufsschule informiert; – ich wurde durch Lehrer an der Berufsaufbauschule informiert; – ich wurde an einer Fachschule darüber informiert; – ich kannte jemanden, der diesen Bildungsweg eingeschlagen hatte; – ich habe Bekannte und Freunde gefragt; – andere Informationsquellen bitte nennen.		
--	--	--

(48) Werden Sie nach Absolvierung des Kollegs/Abendgymnasiums studieren?	ja nein		
(49) Wenn (48) „nein“ Werden Sie zu Ihrer alten Arbeitsstelle zurückkehren?	ja nein		
(50) Wenn (49) „nein“ Können Sie uns kurz Ihre Zukunftspläne darstellen? 			
(51) Wenn (48) „ja“ Welches Studienfach werden Sie als Hauptfach studieren? 			
(52) Welche(s) Studienfach(fächer) werden Sie als Nebenfach(fächer) studieren? 			
(53) Welchen Beruf streben Sie nach Beendigung des Studiums an? (Bitte genaue Berufsbezeichnung angeben) 			

Diese Fragen sind nur von Absolventen der Abschlußsemester auszufüllen.

(54) Hat sich Ihr Studienfachwunsch während der Zeit am Abendgymnasium/ Kolleg geändert?	ja		
	nein		
(55) Wie haben Sie <i>überwiegend</i> Ihren Lebensunterhalt während der Zeit am Abendgymnasium/Kolleg finanziert? – durch die Eltern; – durch Einkünfte des Ehegatten; – Zuschüsse und Darlehen dritter Personen (zum Beispiel Studienstiftung des deutschen Volkes, usw); – LAG, BVG usw.; – Bundesausbildungsförderungsgesetz (BAFÖG); – eigene Einkünfte aus Arbeit während der Ferienzeit; – eigene Einkünfte aus Arbeit während der gesamten Studienzeit; – Ersparnisse; – andere Finanzierung (bitte angeben) 	☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐		

Anmerkung

Wir danken Ihnen, daß Sie den Fragebogen ausgefüllt haben.
Bitte überprüfen Sie noch einmal, bevor Sie den Fragebogen
zurückgeben, ob alle Fragen beantwortet worden sind.

Vielen Dank!

DIMENSIONEN DES FRAGEBOGENS
EINSCHLIESSLICH VARIABLENNAMEN
DER CODIERUNG

Dimensionen des Fragebogens einschließlich Variablenamen der Codierung ¹

DIMENSION 1: (4.1)

Eltern und Geschwister

DIMENSION 2: (4.2)

Schulische Ausbildung

	Vater	Mutter	Geschwister					
			1	2	3	4	5	
			8/014 Sex	8/018	8/022	8/026	8/030	✓
			8/015 Alter	8/019	8/023	8/027	8/031	
			8/016 jünger älter gleich	8/020	8/024	8/028	8/032	
			8/017 Beruf Ausbild. Stand	8/021	8/025	8/029	8/033	
								38/175 Ort, wo VP aufgewachsen
Allgemein- bildende Schulen	9/038	9/041	9/044	9/047	9/050	9/053	9/056	9/035
A, B, C (Abschluß)	9/039	9/042	9/045	9/048	9/051	9/054	9/057	9/036
Berufsbil- dende Schu- len	10/064	10/067	10/070	10/073	10/076	10/079	10/082	10/061
Abschluß	10/065	10/068	10/071	10/074	10/077	10/080	10/083	10/062
Abschluß der Berufs- ausbildung	11/087	11/089	11/091	11/093	11/095	11/097	11/099	39/180 Schulische Veränderung
	24/131 Berufsstand	25/132 Berufsstand						
	26/133 Erlernter Beruf	28/135 Erlernter Beruf						
	27/134 Ausgeübter Beruf	29/136 Ausgeübter Beruf						
Tätigkeits- merkmale	32/140	32/142	32/144	32/146	32/148	32/150	32/152	
Berufliche Stellung	33/156	33/158	33/160	33/162	33/164	33/166	33/168	
	30/137 Einkommen des Vaters	31/138 Einkommen der Mutter						
	45/188 Geschiedene Eltern							
	46/189 Alter bei Scheidung							

¹ Die erste Zahl ist die Nummer der Frage; die zweite Zahl ist der VARIablenname in der Codierung.

DIMENSION 3: (4.3) Berufliche Ausbildung und Berufstätigkeit	DIMENSION 4: (4.4) Organisierte/Quasi-organisierte Gruppen	DIMENSION 5: (4.5) Bezugsgruppen der Um- und Neuorientierung	SONSTIGE FRAGEN ohne Dimensionsan- gabe
38/176 Lehrtort	21/123 andere Weiterbildung	17/114 Kontakt zu polit. Stud.	4/006 Sem. Zahl
38/177 Ort nach der Lehre	13/101 Gewerkschaft, Lehre	18/115 Lehrlingsjugend, Betriebsgruppen	5/007 Geschlecht
20/122 Ausbildungsangebot des Betriebes	14/102 Gewerkschaft nach Lehre	18/116 Stadtteil	6/008 Alter
34/169 Betriebsgröße des Lehrbe- triebs	15/104 Schülermit.	18/117 Vietnam; 1. Mai; Notstand	7/009 Familienstand
12/100 Vorzeitiger Lehrabschluß	15/105 Jugendvertr.; Betrieb	18/118 Bildungspolitik	INSTITUTION
39/181 Berufliche Veränderung	15/106 Gew.; Jugend.	18/119 Polit. Schulung	1/002 Bundesland
40/182 Zweiter Beruf	15/107 Politische Jugend	18/120 Sonstige	2/003 Tages-/Abendlehrgang
40/183 Bezeichnung des zweiten Berufes	15/108 Konfess.	35/170 Lebt noch im Elternhaus?	2/004 Kolleg-/Abendgymnasium (1) (0)
41/184 Aufgabe des Vollzeitberufes	15/109 Pfadfinder	36/171 Weggang vor Kollegbesuch	FINANZIERUNG
42/185 Lebensplanung	15/110 Sportverein	37/172 Wie lange vorher?	55/202 Eltern
43/186 Zeit ohne Arbeit, ohne Ausbildung	15/111 Sonstige Gruppen	38/178 Ort nach Weggang	55/203 Ehegatte
11/085	16/112 Mitglied einer Partei	48/195 Studium ja/nein	55/204 Studienstiftung
19/121 Teilnahme an berufsbezoge- ner Weiterbildung	oder Absicht 16/113 In welcher	49/196 Alte Arbeitsstätte	55/205 LAG, BVG
21/124 1 Berufsbezogen, 2 Kolleg/ AG-bezogen, 3 Politische	21/124 (2, 3) Weiterbildung nicht berufs- bezogen	50/197 Zukunftspläne ohne Studium	55/206 BAFÖG
22 a/128 Beruf. Tätigkeit		51/198 Hauptfach	55/207 Ferienarbeit
22 b/129 Erlernter Beruf		52/199 Nebenfach	55/208 Arb. während Studienzzeit
23/130 Tätigkeitsmerkmale		53/200 Berufsziel	55/209 Ersparnisse
33/154 Berufliche Steigung		54/201 Wechsel des Studienfaches	55/210 Andere Finanzierung
44/187 Zeitraum mittlere Reife			INFORMATION
			21/125 Veranstaltungsträger nicht-betr. Ausbildung
			47/190 Informationen über Zweiten Bildungs- weg (über KO/AG)
			47/191 Arbeitsamt
			47/192 Lehrer
			47/193 Bekannte
			47/194 Andere Quellen

AGGREGIERUNG DER
VORGÄNGIGEN SCHULTYPEN

- Ehemalige Volksschüler
- Ehemalige Realschüler
- Ehemalige Gymnasiasten

(Erläuterungen zu den Tabellen
Nr. 1, 2 und 3)

Anlage zu 8.1 Die Variable: "P" (vorgängiger Schultyp)
 Variable: TYP (neuer Variablenname aus der Aggregierung)

Die Variable TYP beschreibt die Probandengruppe nach ihrer Vorbildung. Hier sind die allgemeinbildenden (VAR 035) und die berufsbildenden Schulen (VAR 061) zu einer neuen Variablen (TYP) mit drei Ausprägungen übernommen worden.

Beschreibung der Ausprägungen 0 - 3

	VAR 035 Allgemein- bildende Schulen ¹	VAR 061 Berufsbil- dende Schulen ²	Absolute Anzahl	% Anteil
0	Keine Angaben	Keine Angaben	3	0.4
1 = VTYP	Volksschule VAR 035 (1)	- Berufsschule (1) - Berufsfachschulen (2) - Fachschulen (3) - Fachhochschulen (4) - Berufsaufbauschu- len VAR 035 (4), (5)	339	45.1
2 = RTYP	Realschule VAR 035 (2)	- Berufsschule (1) - Berufsfachschulen (2) - Fachschulen (3) - Fachhochschulen (4) - Berufsaufbauschu- len VAR 035 (4), (5)	274	36.4
3 = GYTYP	Gymnasium VAR 035 (3)	- Berufsschule (1) - Berufsfachschulen (2) - Fachschulen (3) - Fachhochschulen (4) - Berufsaufbauschu- len VAR 035 (4), (5)	136	18.1
			752	100.0

AGGREGIERUNG DER
FAMILIALEN AUSBILDUNGSDATEN
(VATER und MUTTER)
Auswertungsschritte
Variablenname: FAMIE
(Anlage zu Tabelle 4)

VAUS ¹	VAR 038 Allgemeinbildende Schulen	VAR 064 Berufsbildende Schulen	VAR 087 Erreichte Berufsabschlüsse über Prüfungen
1	keine Angaben Volksschule Volksschule	Berufsschule, Berufsfachschule keine berufsbildenden Schulen explizite Angabe, daß keine berufsbildende Schule be- sucht wurde	maximale Anlernzeit bis zu 6 Monaten maximale Anlernzeit bis zu 6 Monaten maximale Anlernzeit bis zu 6 Monaten
2	keine Angaben Volksschule	bis Fachschule Fachschule/Fachhochschule	Lehr-, Anlernausbildung oder Meisterprüfung keine Angaben oder nicht klas- sifizierbare Abschlüsse
3	keine Angaben	keine Angaben	Beamtenlaufbahnprüfungen für den mittleren und den gehobe- nen Dienst
4	Realschule	bis Berufsfachschule	Beamtenlaufbahnprüfungen siehe oben
5	Realschule	bis Fachhochschule	Lehrabschlußprüfungen, Meister- prüfungen
6	Realschule oder Berufsauf- bauschule oder sonstige 2. Bildungsweg Realschule	bis Universität Fachhochschule	Beamtenlaufbahnprüfungen keine Angaben

VAUS	VAR 038 Allgemeinbildende Schulen	VAR 064 Berufsbildende Schulen	VAR 087 Erreichte Berufsabschlüsse über Prüfungen
7	Gymnasium oder Berufsauf- bauschule oder Abendgymna- sium/Kolleg Gymnasium	bis Universität Fachschulen	Anlernzeit oder anerkannter Lehrabschluß Beamtenlaufbahn- prüfungen keine Angaben oder bis Anlern- berufe
8	Berufsaufbauschule Gymnasium Gymnasium	Berufsfachschule Berufsfachschulen oder Universität explizite Angabe, daß keine berufsbildende Schule besucht wurde	keine Angaben Beamtenlaufbahnprüfungen Beamtenlaufbahnprüfungen
9	Volksschule oder Gymnasium oder Berufsaufbauschule Volksschule oder Gymnasium	bis Universität Fachhochschule oder Universität	Universitätsabschlußprüfungen sonstige Abschlüsse

1 Es erscheint in manchen Fällen unwahrscheinlich, daß bei der Angabe zur Variablen allgemeinbildende Schulen zum Beispiel "Volksschule" angegeben wurde, aber später auf einen Universitätsabschluß hingewiesen wurde. Wir haben dann bei der Codierung geprüft, welche berufliche Stellung und welchen Beruf der Vater innehatte und dann die Zuordnung in den unterschiedlichen Ebenen vorgenommen.

TABELLE VAUS

Schul- und Berufsausbildung einschließlich der Berufsabschlußprüfungen des Vaters
 - aggregierte VARIABLE, sh.
 VARIABlenbeschreibung -
 VARIABLE: VAUS

	Absolute Häufigkeit	Relative Häufigkeit
0 Keine Angaben	2	0,3
1 <u>Volksschule</u> ¹ , keine weiteren Schulen, keine besondere Berufsausbildung	164	21,8
2 <u>Volksschule</u> mit Berufs(fach)schulen und <u>Berufsabschlußprüfung</u>	355	47,2
3 Keine Angaben über allgemein- und berufsbildende Schulen, aber <u>Beamtenlaufbahnprüfung</u>	32	4,3
4 <u>Realschule</u> und Berufsfachschulen und <u>Beamtenlaufbahnprüfung</u>	14	1,9
5 <u>Realschule</u> mit Fachhochschulen und <u>Berufsabschlußprüfung</u>	46	6,1
6 <u>Realschule</u> oder alternative Institutionen mit Fachhochschulen oder <u>Universität</u> , <u>Beamtenlaufbahnprüfung</u>	11	1,5
7 <u>Gymnasium</u> oder alternative Einrichtungen, Fachschulen bis Universität, aber <u>keine</u> besondere Berufsausbildung	53	7,0
8 <u>Gymnasium</u> oder alternative Einrichtungen, Fachschulen und <u>Beamtenlaufbahnprüfung</u>	21	2,8
9 <u>Gymnasium</u> oder alternative Einrichtungen, Fachschulen bis Universitäten und <u>Abschlußprüfung</u> in den <u>letzten genannten Einrichtungen</u>	54	7,2
	752	100,0

¹ Die Unterstreichungen deuten den jeweiligen Gewichtungsschwerpunkt an.

MAUS = Schul- und Berufsausbildung einschließlich der Berufsabschlußprüfungen der Mutter
(Inhalte der Aggregation)

MAUS	VAR 041 Allgemeinbildende Schulen	VAR 067 Berufsbildende Schulen	VAR 089 Erreichte Berufsabschlüsse über Prüfungen
1	Volksschule	Berufsschule und explizite Angabe "kein Schulbesuch"	keine besondere Berufsausbildung
2	Volksschule Volksschule	Berufs(fach)schulen keine Angaben	keine besondere Ausbildung mit Berufsabschlußprüfung
3	Pealschule	bis Berufsschule Fachschule Fachhochschule	bis Anlernausbildung keine Berufsabschlußprüfung keine Berufsabschlußprüfung
4	Realschule	mit/ohne Fachschulen mit Fachschulen	Berufsabschlußprüfung keine Berufsabschlußprüfung
5	Gymnasium oder alternative Einrichtungen	keine berufsbildenden Schulen	keine Berufsabschlußprüfung keine Angaben
6	Gymnasium	mit/ohne berufsbildende Schulen Fachschulen	Berufsabschlußprüfung keine Berufsabschlußprüfung
7	Gymnasium, Realschule	Fach(hoch)schulen bis Universität	ohne Berufsabschlußprüfung mit Berufsabschlußprüfung

TABELLE MAUS		
Schul- und Berufsausbildung einschließlich der Berufsabschlußprüfungen der Mutter - aggregierte VARIABLE, sh. VARIABlenbeschreibung - VARIABLE: MAUS		
	Absolute Häufigkeit	Relative Häufigkeit
0 Keine Angaben zu VAR 038, VAR 064 und VAR 087	5	0,7
1 Volksschule, kein weiterer Schulbesuch, keine besondere Berufsausbildung	377	50,1
2 Volksschule 1) Berufsschulen, ohne Berufsabschlußprüfung; 2) ohne Berufsschulen, aber mit Berufsabschlußprüfung	236	31,4
3 Realschule 1) bis Berufsschule, aber ohne Berufsabschlußprüfung; 2) Fachschule, aber ohne Berufsabschlußprüfung; 3) Fachhochschulen, aber ohne Berufsabschlußprüfung	45	6,0
4 Realschule 1) mit/ohne Berufsschule, Berufsabschlußprüfung; 2) mit Fachschule, keine Berufsabschlußprüfung	33	4,4
5 Gymnasium 1) keine berufsbildenden Schulen, keine Berufsabschlußprüfung; 2) keine berufsbildenden Schulen, keine weiteren Angaben zur Berufsabschlußprüfung	20	2,7
6 Gymnasium 1) mit/ohne berufsbildende Schulen und Berufsabschlußprüfung; 2) Fachschule, aber ohne Berufsabschlußprüfung	18	2,4
7 Gymnasium/Realschule 1) Fach(hoch)schulen bis Universität, aber keine Berufsabschlußprüfung; 2) Fach(hoch)schulen bis Universität, mit Berufsabschlußprüfung	18	2,4
	752	100,0

FAMIE = 1

Vater (VAUS)	Mutter (MAUS)
1 Volksschule, keine weiteren Schulen, keine besondere Berufsausbildung	1 Volksschule, kein weiterer Schulbesuch, keine besondere Berufsausbildung 2 Volksschule, 1) Berufsschulen, ohne Berufsabschlußprüfung; 2) ohne Berufsschulen, aber mit Berufsabschlußprüfung 3 Realschule 1) bis Berufsschule, aber ohne Berufsabschlußprüfung; 2) Fachschule, aber ohne Berufsabschlußprüfung; 3) Fachhochschulen, aber ohne Berufsabschlußprüfung 4 Realschule 1) mit/ohne Berufsschule, Berufsabschlußprüfung; 2) mit Fachschule, keine Berufsabschlußprüfung

FAMIE = 2

Vater (VAUS)	Mutter (MAUS)
2 Volksschule mit Berufs(fach)schulen und Berufsabschlußprüfung	1 Volksschule, kein weiterer Schulbesuch, keine besondere Berufsausbildung 2 Volksschule, 1) Berufsschulen, ohne Berufsabschlußprüfung; 2) ohne Berufsschulen, aber mit Berufsabschlußprüfung 3 Realschule 1) bis Berufsschule, aber ohne Berufsabschlußprüfung; 2) Fachschule, aber ohne Berufsabschlußprüfung; 3) Fachhochschulen, aber ohne Berufsabschlußprüfung 4 Realschule 1) mit/ohne Berufsschule, Berufsabschlußprüfung; 2) mit Fachschule, keine Berufsabschlußprüfung

FAMIE = 3

Vater (VAUS)	Mutter (MAUS)
3 Keine Angaben über all- gemein- und berufsbil- dende Schulen, aber Beamtenlaufbahnprüfung	1 Volksschule, kein weiterer Schulbesuch, keine besondere Berufsausbil- dung 2 Volksschule, 1) Berufsschulen, ohne Berufs- abschlußprüfung; 2) ohne Berufsschulen, aber mit Berufsabschlußprüfung 3 Realschule 1) bis Berufsschule, aber ohne Berufsabschlußprüfung; 2) Fachschule, aber ohne Be- rufsabschlußprüfung; 3) Fachhochschulen, aber ohne Berufsabschlußprüfung

FAMIE = 4

Vater (VAUS)	Mutter (MAUS)
4 Realschule und/oder Berufsfachschule und Beamtenlaufbahnprüfung	1 Volksschule, kein weiterer Schulbesuch, keine besondere Berufsausbildung 2 Volksschule, 1) Berufsschulen, ohne Berufsabschlußprüfung; 2) ohne Berufsschulen, aber mit Berufsabschlußprüfung 3 Realschule 1) bis Berufsschule, aber ohne Berufsabschlußprüfung; 2) Fachschule, aber ohne Berufsabschlußprüfung; 3) Fachhochschulen, aber ohne Berufsabschlußprüfung 4 Realschule 1) mit/ohne Berufsschule, Berufsabschlußprüfung; 2) mit Fachschule, keine Berufsabschlußprüfung 5 Gymnasium 1) keine berufsbildenden Schulen, keine Berufsabschlußprüfung; 2) dto., keine weiteren Angaben zur Berufsabschlußprüfung

FAMIE = 5

Vater (VAUS)	Mutter (MAUS)
5 Realschule mit Fachhochschulen und Berufsabschlußprüfung	1 Volksschule, kein weiterer Schulbesuch, keine besondere Berufsausbildung 2 Volksschule, 1) Berufsschulen, ohne Berufsabschlußprüfung; 2) ohne Berufsschulen, aber mit Berufsabschlußprüfung 3 Realschule 1) bis Berufsschule, aber ohne Berufsabschlußprüfung; 2) Fachschule, aber ohne Berufsabschlußprüfung; 3) Fachhochschulen, aber ohne Berufsabschlußprüfung 4 Realschule 1) mit/ohne Berufsschule, Berufsabschlußprüfung; 2) mit Fachschule, keine Berufsabschlußprüfung

FAMIE = 6

Vater (VAUS)	Mutter (MAUS)
6 Realschule oder alternative Institutionen mit Fachhochschulen oder Universität; Beamtenlaufbahnprüfung	1 Volksschule, kein weiterer Schulbesuch, keine besondere Berufsausbildung 2 Volksschule, 1) Berufsschulen, ohne Berufsabschlußprüfung; 2) ohne Berufsschulen, aber mit Berufsabschlußprüfung 3 Realschule 1) bis Berufsschule, aber ohne Berufsabschlußprüfung; 2) Fachschule, aber ohne Berufsabschlußprüfung; 3) Fachhochschulen, aber ohne Berufsabschlußprüfung 4 Realschule 1) mit/ohne Berufsschule, Berufsabschlußprüfung; 2) mit Fachschule, keine Berufsabschlußprüfung 5 Gymnasium 1) keine berufsbildenden Schulen, keine Berufsabschlußprüfung; 2) dto., keine weiteren Angaben zur Berufsabschlußprüfung 6 Gymnasium 1) mit/ohne berufsbildende Schulen und Berufsabschlußprüfung; 2) Fachschule, aber ohne Berufsabschlußprüfung 7 Gymnasium/Realschule 1) Fach(hoch)schulen bis Universität, aber keine Berufsabschlußprüfung; 2) Fach(hoch)schulen bis Universität, mit Berufsabschlußprüfung

FAMIE = 7

Vater (VAUS)	Mutter (MAUS)
7 Gymnasium oder alternative Einrichtungen, Fachschulen bis Universität, aber keine besondere Berufsausbildung	1 Volksschule, kein weiterer Schulbesuch, keine besondere Berufsausbildung 2 Volksschule, 1) Berufsschulen, ohne Berufsabschlußprüfung; 2) ohne Berufsschulen, aber mit Berufsabschlußprüfung 3 Realschule 1) bis Berufsschule, aber ohne Berufsabschlußprüfung; 2) Fachschule, aber ohne Berufsabschlußprüfung; 3) Fachhochschulen, aber ohne Berufsabschlußprüfung 4 Realschule 1) mit/ohne Berufsschule, Berufsabschlußprüfung; 2) mit Fachschule, keine Berufsabschlußprüfung 5 Gymnasium 1) keine berufsbildenden Schulen, keine Berufsabschlußprüfung; 2) dto., keine weiteren Angaben zur Berufsabschlußprüfung 6 Gymnasium 1) mit/ohne berufsbildende Schulen und Berufsabschlußprüfung 2) Fachschule, aber ohne Berufsabschlußprüfung 7 1) Fach(hoch)schulen bis Universität, aber keine Berufsabschlußprüfung; 2) Fach(hoch)schulen bis Universität, mit Berufsabschlußprüfung

FAMIE = 8

Vater (VAUS)	Mutter (MAUS)
8 Gymnasium oder alternative Einrichtungen, Fachschulen und Beamtenlaufbahnprüfung	1 Volksschule, kein weiterer Schulbesuch, keine besondere Berufsausbildung 2 Volksschule, 1) Berufsschulen, ohne Berufsabschlußprüfung; 2) ohne Berufsschulen, aber mit Berufsabschlußprüfung 3 Realschule 1) bis Berufsschule, aber ohne Berufsabschlußprüfung; 2) Fachschule, aber ohne Berufsabschlußprüfung; 3) Fachhochschulen, aber ohne Berufsabschlußprüfung 4 Realschule 1) mit/ohne Berufsschule, Berufsabschlußprüfung; 2) mit Fachschule, keine Berufsabschlußprüfung 5 Gymnasium 1) keine berufsbildenden Schulen, keine Berufsabschlußprüfung; 2) dto., keine weiteren Angaben zur Berufsabschlußprüfung 6 Gymnasium 1) mit/ohne berufsbildende Schulen und Berufsabschlußprüfung; 2) Fachschule, aber ohne Berufsabschlußprüfung 7 Gymnasium/Realschule 1) Fach(hoch)schulen bis Universität, aber keine Berufsabschlußprüfung; 2) Fach(hoch)schulen bis Universität, mit Berufsabschlußprüfung

FAMIE = 9

Vater (VAUS)	Mutter (MAUS)
9 Gymnasium oder alternative Einrichtungen, Fachschulen bis Universitäten und Abschlußprüfung in den letztgenannten Einrichtungen	1 Volksschule, kein weiterer Schulbesuch, keine besondere Berufsausbildung 2 Volksschule, 1) Berufsschulen, ohne Berufsabschlußprüfung; 2) ohne Berufsschulen, aber mit Berufsabschlußprüfung 3 Realschule 1) bis Berufsschule, aber ohne Berufsabschlußprüfung; 2) Fachschule, aber ohne Berufsabschlußprüfung; 3) Fachhochschulen, aber ohne Berufsabschlußprüfung 4 Realschule 1) mit/ohne Berufsschule, Berufsabschlußprüfung; 2) mit Fachschule, keine Berufsabschlußprüfung 5 Gymnasium 1) keine berufsbildenden Schulen, keine Berufsabschlußprüfung; 2) dto., keine weiteren Angaben zur Berufsabschlußprüfung 6 Gymnasium 1) mit/ohne berufsbildende Schulen und Berufsabschlußprüfung; 2) Fachschule, aber ohne Berufsabschlußprüfung 7 Gymnasium/Realschule 1) Fach(hoch)schulen bis Universität, aber keine Berufsabschlußprüfung; 2) Fach(hoch)schulen bis Universität, mit Berufsabschlußprüfung

FAMIE = 10

Vater (VAUS)	Mutter (MAUS)
1 Volksschule, keine weiteren Schulen, keine besondere Berufs- ausbildung	5 Gymnasium 1) keine berufsbildenden Schu- len, keine Berufsabschluß- prüfung; 2) dto., keine weiteren Anga- ben zur Berufsabschlußprü- fung
2 Volksschule mit Berufs- (fach)schulen und Berufs- abschlußprüfung	6 Gymnasium 1) mit/ohne berufsbildende Schulen und Berufsabschluß- prüfung; 2) Fachschule, aber ohne Be- rufsabschlußprüfung
3 Keine Angaben über all- gemein- und berufsbil- dende Schulen, aber Beamtenlaufbahnprüfung	7 Gymnasium/Realschule 1) Fach(hoch)schulen bis Univer- sität, aber keine Berufsab- schlußprüfung; 2) Fach(hoch)schulen bis Univer- sität, mit Berufsabschluß- prüfung
4 Realschule und Berufs- fachschule und Beamten- laufbahnprüfung	
5 Realschule mit Fachhoch- schulen und Berufsab- schlußprüfung	

TABELLE:

Proband und familialer
Bildungsstatus
- aggregierte VARIABLE,
sh. VARIABLENbeschreibung -
VARIABLE: FAMIE

		Absolute Häufigkeit	Relative Häufigkeit %	Absolute Häufigkeit	Relative Häufigkeit %
0 Es liegen keine Angaben vor				7	0,9
1 VAUS (1)	MAUS (1)	129	17,2		
—	(2)	25	3,3		
	(3)	4	0,5		
	(4)	1	0,1	159	21,1
2 VAUS (2)	MAUS (1)	171	22,7		
	(2)	149	19,8		
	(3)	17	2,3		
	(4)	8	1,1	345	45,9
3 VAUS (3)	MAUS (1)	15	2,0		
	(2)	14	1,9		
	(3)	1	0,1	30	4,0
4 VAUS (4)	MAUS (1)	8	1,1		
	(2)	1	0,1		
	(3)	2	0,3		
	(4)	1	0,1		
	(5)	1	0,1	13	1,7
5 VAUS (5)	MAUS (1)	11	1,5		
	(2)	17	2,3		
	(3)	8	1,1		
	(4)	8	1,1		
	(5)	1	0,1	45	6,0
6 VAUS (6)	MAUS (1)	1	0,1		
	(2)	6	0,8		
	(3)	1	0,1		
	(4)	2	0,3		
	(5)	1	0,1	11	1,5
7 VAUS (7)	MAUS (1)	21	2,8		
	(2)	11	1,5		
	(3)	4	0,5		
	(4)	6	0,8		
	(5)	4	0,5		
	(6)	4	0,5	50	6,6

			Absolute Häufigkeit	Relative Häufigkeit %	Absolute Häufigkeit	Relative Häufigkeit %	
8 VAUS (8)	MAUS	(1)	7	0,9	21	2,8	
		(2)	4	0,5			
		(3)	3	0,4			
		(4)	3	0,4			
		(5)	3	0,4			
		(6)	1	0,1			
		(7)					
9 VAUS (9)	MAUS	(1)	14	1,9	53	7,0	
		(2)	8	0,1			
		(3)	5	0,7			
		(4)	4	0,5			
		(5)	2	0,3			
		(6)	8	1,1			
		(7)	12	1,6			
(overprotective Mother)							
10 VAUS (1)	MAUS	(5)	3	0,4	18	2,4	
		(6)	1	0,1			
		(7)	1	0,1			
	(2)	MAUS	(5)	4			0,5
			(6)	4			0,5
			(7)	1			0,1
	(3)	MAUS	(5)	1			0,1
			(6)	1			0,1
			(7)	1			0,1
	(4)	MAUS	(7)	1			0,1
	(5)	MAUS	(7)	1			0,1
					752	100,0	

Elterlicher Ausbildungsstatus aufgeschlüsselt nach Abendgymnasien und Kollegiaten und
vorgängigem Schultypus des Probanden

FAMIE

	Abendgym- nasien -gesamt-	Kollegs -gesamt-	Typ 1		Typ 2		Typ 3	
			Abendgym- nasien	Kollegs	Abendgym- nasien	Kollegs	Abendgym- nasien	Kollegs
0. Keine Angaben			1.9	1.5	0.9	0.8	-	-
1. Vater: Ohne weitere Berufs- ausbildung			<u>23.7</u>	<u>23.5</u>	<u>20.5</u>	<u>21.9</u>	<u>9.6</u>	<u>16.0</u>
2. Vater: Volks-/Hauptschüler, Berufsabschlußprüfung			<u>48.3</u>	<u>44.9</u>	<u>48.7</u>	<u>50.8</u>	<u>31.5</u>	<u>30.0</u>
3. Vater: Volks-/Hauptschüler, Beamtenlaufbahn			5.7	3.6	3.4	3.9	4.1	2.0
4. Vater: Realschüler, Beamten- laufbahn			1.4	0.7	2.6	2.3	1.4	2.0
5. Vater: Realschüler, Weiterbil- dung, Berufsabschlußprüfung			2.8	5.9	9.4	9.4	6.8	2.0
6. Vater: Realschüler, Weiterbil- dung, Beamtenlaufbahnprüfung			0.5	-	1.7	0.8	2.7	2.0
7. Vater: Gymnasiast ohne spez. Berufsausbildung			8.1	5.9	6.0	1.6	8.2	12.0
8. Vater: Gymnasiast mit Beamten- laufbahnprüfung			2.4	4.4	1.7	0.8	8.2	8.0

Anlage Nr. 4

Fortsetzung zu A. 88

Anlage Nr. 4

¹ Auf- und Abrundungen in den Endergebnissen ergeben sich durch die Kombination unterschiedlicher Auswertungsschritte.

Die inhaltlichen Bezeichnungen zu FAMIE sind in ihrem gesamten Umfang der Beschreibung zu den einzelnen FAMIE Ausprägungen zu entnehmen. In dieser Darstellung haben wir nur Schwerpunkte gewählt.

Berechnet auf der Basis der veränderten Grundgesamtheit $N = 685$

RELATION ZWISCHEN DEN AUSBILDUNGS-
DATEN DER GESCHWISTER UND DENEN
DES PROBANDEN (KONSISTENZSTUFEN)

Schulische Ausbildung der Geschwister in Relation
zur schulischen Ausbildung des Probanden vor Eintritt
in den Zweiten Bildungsweg

Darstellung der VARIablen KO (neuer VARIablenname aus der Aggregierung)

- 1) Als erster Schritt wurde festgestellt, welche der erhobenen Probanden Geschwister haben und welche nicht. Die VARIABLE 010 wurde neu gebildet.

Wenn der Proband Geschwister hatte, dann wurde VAR 010 (1) und VAR 010 (3) auf GESCH = 1 gesetzt. Wenn der Proband keine Geschwister hatte, wurde die VAR 010 (0) und VAR 010 (2) auf GESCH = $\emptyset$ gesetzt.

TABELLE : GESCH		
Probanden und Geschwister - aggregierte VARIABLE, sh. VARIABLENbeschreibung - VARIABLE: GESCH GE (1-6)		
	Absolute Häufigkeit	Relative Häufigkeit %
0 Probanden ohne Geschwister	108	14,2
1 Probanden mit Geschwister	644	85,8
	752	100,0

0	Probanden ohne Geschwister
1	Probanden mit Geschwister

- 2) Als nächster Schritt wurden diejenigen Probanden näher untersucht, die Geschwister haben, und zwar nach der Anzahl der Geschwister (GESCH = 1).

Die VARIABLE GESCH = 1 wurde konstant gehalten und die VAR 011, die Auskunft über die Anzahl der Geschwister gibt, dem jeweiligen Abfragen (ein Geschwister oder zwei Geschwister usw.) zugeordnet. Ab sechs Geschwister und mehr wurde zusammengefaßt.

TABELLE : GE		
Anzahl der Geschwister - aggregierte VARIABLE - VARIABLE: GE1, GE2, GE3, GE4, GE5, GE6		
		Absolute Häufigkeit
		Relative Häufigkeit %
GE1	ein Geschwister	293
GE2	zwei Geschwister	182
GE3	drei Geschwister	85
GE4	vier Geschwister	43
GE5	fünf Geschwister	19
GE6	sechs und mehr Geschwister	22
		644
		85,6
GEO	keine Geschwister	108
		14,4
		752
		100,0

Ergebnisse der Auswertung

Proband mit einem Geschwister (N = 293; 39 Prozent)

- Differenzierte Auswertung der Geschwisterschulausbildung -

	GTYP	
	Absolute Häufigkeit	Relative Häufigkeit %
1 Volksschule	120	40,9
2 Realschule	80	27,3
3 Gymnasium	58	19,8
4 Zweiter Bildungsweg	19	6,5
5 Hat Geschwister, aber keine Angaben	16	5,5
	293	100,0

Proband mit zwei Geschwistern (N = 182; 24,2 Prozent)

- Differenzierte Auswertung der Geschwisterschulausbildung -

	GTYP 2		GTYP 22	
	Erstes Geschwister		Zweites Geschwister	
	Absolute Häufigkeit	Relative Häufigkeit %	Absolute Häufigkeit	Relative Häufigkeit %
1 Volksschule	83	45,6	86	47,3
2 Realschule	38	20,9	35	19,3
3 Gymnasium	44	24,2	47	25,8
4 Zweiter Bildungsweg	15	8,2	5	2,7
5 Hat Geschwister, aber keine Angaben	2	1,1	9	4,9
	182	100,0	182	100,0

Proband mit drei Geschwistern (N = 85; 11,3 Prozent)

- Differenzierte Auswertung der Geschwisterschulausbildung -

	GTP 31 Erstes Geschwister		GTP 32 Zweites Geschwister		GTP 33 Drittes Geschwister	
	Absolute Häufigkeit	Relative Häufigkeit %	Absolute Häufigkeit	Relative Häufigkeit %	Absolute Häufigkeit	Relative Häufigkeit %
1 Volksschule	41	48,3	42	49,4	40	47,1
2 Realschule	22	25,9	20	23,5	11	12,9
3 Gymnasium	15	17,6	11	12,9	21	24,7
4 Zweiter Bildungs- weg	4	4,7	10	11,8	6	7,1
5 Hat Geschwister, aber keine Angaben	3	3,5	2	2,4	7	8,2
	85	100,0	85	100,0	85	100,0

Proband mit vier Geschwistern (N = 43; 5,7 Prozent)

- Differenzierte Auswertung der Geschwisterschulausbildung -

	GTVP 41 Erstes Geschwister		GTVP 42 Zweites Geschwister		GTVP 43 Drittes Geschwister		GTVP 44 Viertes Geschwister	
	Absolute Häufigkeit	Relative Häufigkeit %	Absolute Häufigkeit	Relative Häufigkeit %	Absolute Häufigkeit	Relative Häufigkeit %	Absolute Häufigkeit	Relative Häufigkeit %
1 Volksschule	19	44,2	22	51,2	23	53,5	19	44,1
2 Realschule	11	25,6	9	20,9	10	23,3	8	18,6
3 Gymnasium	7	16,3	10	23,3	9	20,9	12	27,9
4 Zweiter Bildungs- weg	5	11,6	1	2,3	0	---	2	4,7
5 Hat Geschwister, aber keine Angaben	1	2,3	1	2,3	1	2,3	2	4,7
	43	100,0	43	100,0	43	100,0	43	100,0

- 3) Im nächsten Schritt wurde den Geschwistern der Probanden die angegebene Schulausbildung zugeordnet. Die Schulausbildung der Geschwister wurde in fünf Stufen aufgeteilt.

Volks- oder Sonderschule	Stufe 1
Realschule	Stufe 2
Gymnasium	Stufe 3
Zweiter Bildungsweg	Stufe 4
Geschwister vorhanden, aber keine Angabe über besuchte Schulen	Stufe 5

Ausgewertet haben wir maximal die ersten vier Geschwister¹.

¹ Diese Einschränkung mußte aus programmtechnischen Gründen, die beim Aufbau einer Datei berücksichtigt werden mußten, vorgenommen werden. Aus dem ersten File mit den aufgenommenen Rohdaten mußten Aggregationen für die weitere Bearbeitung der Daten mit Hilfe von 130 IF-Statements und Computes vorgenommen werden. Die Summe dieser Prozeduren ist beschränkt auf 250 Einheiten. Je IF-Statement werden zwei Einheiten gerechnet, je COMPUTE eine Einheit. Da aber trotz dieser Einschränkung 94,5 Prozent der Probanden in der Geschwisterauswertung erfaßt wurden, haben wir uns für diese Einschränkung entschlossen. Vgl. Nie, N., u.a., a.a.O., S. 75-76.

Proband	ein Geschwister Variable: KON	zwei Geschwister KONS	drei Geschwister KONSI	vier Geschwister KONSIS	KO
1	11 ¹ 14 24	111 142 112 143 114 144 115 211 141	1111 1143 2111 1241 2141 1314 1411	11111 11211 11311	1
2	12 21 22	113 242 121 132 212 232 241	1211 2232 1233 2321 1344 2344 2112 3111 2143 3112	11233 22311 12112 24111 13111 14122 24112 21111	2
3	13 23 31 32 33 34	133 233 311	1333 2233 2331 3113 3411	13333 33333 14323 14333 23333 23433 32221	3
7	10 20 30	100 200 300	1000 2000 3000	10000 20000 30000	7
9	15 25 35	355	1555	15555	9

¹ Die erste Zahl stellt den Schulausbildungsstatus des Probanden, alle folgenden Zahlen die Schulausbildung der Geschwister dar.

- 5) Die Inhalte, die unter (1), (2), (3) angegeben wurden, blieben erhalten. (4) wurde auf (7), (5) wurde auf (9) gesetzt. Zusätzlich wurde noch KO=8 eingeführt für alle Probanden, die mehr als vier Geschwister, die wie aus dieser Beschreibung ersichtlich ist, nicht weiter ausgewertet werden konnten.

TABELLE NR.: 5 Konsistenzstufen der Geschwisterausbildung in Relation zur Ausbildung des Probanden - aggregierte VARIABLE, sh. VARIABLENbeschreibung - VARIABLE: KO		
	Absolute Häufigkeit	Relative Häufigkeit %
0 Keine Angaben, Frage wurde nicht vom Probanden bearbeitet	1	0,1
1 Niedrige Konsistenz gegenüber der Ausbildung der Geschwister	201	26,7
2 Mittlere Konsistenz - ständig ansteigende Veränderung innerhalb des Bezugssystems Geschwister	211	28,1
3 Hohe Konsistenz - Verringerung der Distanz zwischen der Ausbildung des Probanden und der seiner Geschwister	174	23,1
7 Keine Geschwister	108	14,2
8 Mehr als vier Geschwister	41	5,5
9 Hat Geschwister, gibt aber keine Auskunft darüber	16	2,1
	752	100,0

HERKUNFT DES PROBANDEN AUF
DER BASIS DES ÜBERWIEGEND AUS-
GEÜBTEN BERUFES UND DER BERUF-
LICHEN STELLUNG DES VATERS (VBS)

BERUFSGRUPPEN INNERHALB VON BERUFSABTEILUNGEN
AUSGEÜBTER BERUF DES VATERS (VAR 134)

	absolut	relativ	absolut	relativ
		%		%
1. <u>Berufe im Pflanzenbau u. Tierwirtschaft</u>				
111,113,115,121,122,123,131 Landwirt,Melker,Fischer	35	4,7	35	4,7
2/3. <u>Industrielle u. handwerkliche Berufe</u>				
211-213 Bergbauberufe	21	2,8		
221-228 Steinmetzer, Ziegler, Keramformer	5	0,7		
241-247 Maurer, Zimmerer, Pflasterer, Glaser	38	5,0		
251-259 Walzer, Schmelzer, Dreher, Schweißer	15	2,0		
261-269 Schmied, Schlosser, Klempner, Uhrmacher	60	8,0		
271,272,274 Elektro-, Fernmeldemonteur	21	2,9		
281,282 Chemielaborwerker, Vulkaniseur	5	0,6		
302,307 Tischler, Drechsler, Korb-,Bürstenmacher	11	1,5		
321,322 Papierhersteller, Buchbinder	1	0,1		
332,333,335-337 Photograph, Schriftsetzer	2	0,3		
341-354 Weber, Schneider, Polsterer, Putzmacher	9	1,2		
361-366 Sattler, Schuhmacher, Kürschner	1	0,1		
371-379 Bäcker, Fleischer, Koch, Brauer	32	4,3		
391 ungelernete Hilfskräfte	32	4,3		
			253	33,6
4. <u>Technische Berufe</u>				
411-417 Ingenieur, Architekt, Chemiker, Physiker	24	3,2		
421-428 Technischer Zeichner, Filmvorführer	9	1,2		
431-436 Schiffsmaschinist, Heizer	11	1,5		
			44	5,9
5. <u>Handels- und Verkehrsberufe</u>				
511-519 Einzelhändler, Bank-, Werbefachmann	65	8,6		
521-526 Zugführer, Lotse, Funker, Schaffner	41	5,5		
			106	14,1
6. <u>Berufe des Gaststättenwesens u.priv.Dienstl.</u>				
611,612 Gastwirt, Kellner, Steward	6	0,8		
621 Hauswirtschaftliche Berufe	-	-		
631-634 Raumpfleger, Schornsteinfeger, Bgler	2	0,2		
651 Friseur	1	0,1		
671 Wächter, Hauswart	7	0,9		
			16	2,1
7. <u>Verwaltung, Rechtswesen, Sozialpflege</u>				
711,712 Steuerberater, Buchhalter, Stenotypist	97	12,9		
721-724 Richter, Notar, Vollziehungsbeamter	6	0,8		
731 Polizist, Gewerbeaufsichtsbeamter	17	2,3		
751,753 Soldat, Sanitätsoffiziere	8	1,0		
771 Fürsorger, Sozialarbeiter	-	-		
			128	17,0
8. <u>Gesundheitswesen, Geistes- u. Kunstleben</u>				
811-818 Ärzte, Apotheker, Masseur, Hebamme	13	1,7		
821,822 Kindergärtnerin, Lehrer, Hochschul-	18	2,5		
831 Seelsorger	1	0,1		
841-844 Bibliothekar,Schriftsteller,Dolmetscher	1	0,1		
851 Bildhauer,Kunsterzieher,Bühnenausstatter	4	0,5		
			37	4,9
9. <u>Arbeitskräfte mit unbestimmtem Beruf</u>				
911 mithelfende Familienang.außerhalb Landw.	-	-		
921 Lehrlinge, Schulentlassene	1	0,1		
923 ohne nähere Tätigkeitsangabe	49	6,5		
998 nicht auswertbar	16	2,2		
999 Hausfrau	1	0,1		
000 keine Angaben			67	8,9
	66	8,8	66	8,8
			752	100

		Berufliche Stellung des Vaters		
		VARIABLE : 156		
		Absolute Häufigkeit	Relative Häufigkeit %	Kumulative Häufigkeit %
0	Keine Angaben	63	8,4	8,4
1	Un-/Angelernter Arbeiter	101	13,4	21,8
2	Facharbeiter	129	17,2	39,0
3	Hochqualifizierter Industrie- arbeiter	131	17,4	56,4
4	Angestellter	67	8,9	65,3
5/9	Angestellter mit qualifizierten Tätigkeitsbereichen	47	6,3	71,6
6/5	Einfacher Beamter	46	6,1	77,7
7/6	Gehobener/Höherer Beamter	62	8,2	85,9
8/7	Selbständiger ohne Angestellte	31	4,1	90,0
9/8	Selbständiger mit Angestellten	75	10,0	100,0
		752	100,0	100,0

Beschäftigungsstand
des Vaters

VARIABLE : 131

Absolute
Häufigkeit

Relative
Häufigkeit
%

Kumulative
Häufigkeit
%

0 Keine Angaben

10

1,3

1 Berufstätig

509

67,7

3 Rentner

100

13,3

4 Verstorben

133

17,7

752

100,0

DIMENSION: BEREICH DER
BERUFLICHEN AUSBILDUNG UND
DER BERUFSABSCHLÜSSE
(PBB) UND (NEUBE)

Anlage Nr. 7,1

Vergleich zwischen erlerntem Erstberuf und
angestrebtem Beruf nach Abschluß des Studiums

(N = 752)

ad 8.3 und 8.3.1

Studienfach: 01 Medizin, Variable 198

N 752

111	Landwirt
262	Drahtflechter
264	Schlosser
267	Mechaniker
268	Feinmechaniker
272	Elektroinstallateur
274	Elektromaschinenbauer
375	Fleischer
421	Technische Sonderfachkräfte (MTA)
423	Technische Zeichner
428	Andere technische Sonderfachkräfte
511	Groß-/Einzelhändler
512	Bankfachmann
513	Speditonskaufmann
525	Nachrichtenberufe
526	Transportberufe
711	Verwaltungsberufe
712	Büroberufe
722	Anwaltsgehilfen
731	Polizei
812	Zahnärztliche Helfer
814	Apothekenhelfer
815	Krankenschwester
821	Kindergärtner
822	Lehrgehilfen
844	Publizist
851	Schaufenstergestalter

92 Probanden, 12,2 Prozent

Studienfach: 02 Mathematik, Variable 198

N 752

241	Maurer
263	Werkzeugmacher
264	Schlosser
267	Mechaniker
272	Elektroinstallateur
274	Elektromaschinenbauer
302	Tischler
412	Techniker Maschinen- und Fahrzeugbau
413	Techniker Elektro
414	Techniker Bau/Vermessung
416	Techniker ohne bestimmte Angabe
421	Technische Sonderfachkräfte (MTA)
423	Technische Zeichner
428	Andere technische Sonderfachkräfte
511	Groß-/Einzelhändler
512	Bankfachmann
621	Hauswirtschaftliche Berufe
711	Verwaltungsberufe
712	Büroberufe
815	Krankenschwester
831	Seelsorgehelfer

49 Probanden, 6,5 Prozent

Studienfach: 03 Physik, Variable 198

N 752

264	Schlosser
267	Mechaniker
272	Elektroinstallateur
274	Elektromaschinenbauer
375	Fleischer
421	Technische Sonderfachkräfte (MTA)
511	Groß-/Einzelhändler
512	Bankfachmann
712	Büroberufe

13 Probanden, 1,7 Prozent

Studienfach: 04 Chemie, Variable 198

N 752

111	Landwirt
263	Werkzeugmacher
264	Schlosser
281	Chemiewerker
375	Fleischer
413	Techniker Elektro
415	Chemietechniker
421	Technische Sonderfachkräfte (MTA)
511	Groß-/Einzelhändler
651	Friseur
711	Verwaltungsberufe
712	Büroberufe

20 Probanden, 2,7 Prozent

Studienfach: 05 Pharmazie, Variable 198

N 752

269	Metallbauer
511	Groß-/Einzelhändler
712	Büroberufe

7 Probanden, 0,9 Prozent

Studienfach: 06 Geowissenschaften, Variable 198 N 752

264	Schlosser
281	Chemiewerker

4 Probanden, 0,5 Prozent

Studienfach: 07 Biologie, Variable 198

N 752

274	Elektromaschinenbauer
302	Tischler
333	Schriftsetzer
511	Groß-/Einzelhändler
512	Bankfachmann
712	Büroberufe
815	Krankenschwester
844	Publizist

21 Probanden, 2,8 Prozent

Studienfach: 11 Psychologie, Variable 198

N 752

264	Schlosser
272	Elektroinstallateur
274	Elektromaschinenbauer
282	Chemiesonderfachwerker
335	Drucker
414	Techniker Bau/Vermessung
421	Technische Sonderfachkräfte (MTA)
428	Andere technische Sonderfachkräfte
511	Groß-/Einzelhändler
512	Bankfachmann
671	Dienst-/Wachberufe
712	Büroberufe
721	Justizangestellte
722	Anwaltsgehilfen
815	Krankenschwester
821	Kindergärtner

37 Probanden, 4,9 Prozent

Studienfach: 12 Theologie, Variable 198

N 752

111	Landwirt
267	Mechaniker
272	Elektroinstallateur
274	Elektromaschinenbauer
413	Techniker Elektro
421	Technische Sonderfachkräfte (MTA)
511	Groß-/Einzelhändler
512	Bankfachmann
621	Hauswirtschaftliche Berufe
712	Büroberufe
831	Seelsorgehelfer

12 Probanden, 1,6 Prozent

Studienfach: 13 Publizistik, Variable 198

N 752

1 Proband, 0,1 Prozent

Studienfach: 14 Pädagogik, Variable 198

N 752

266	Musikinstrumentenbauer
267	Mechaniker
272	Elektroinstallateur
274	Elektromaschinenbauer
332	Lichtbildner
335	Drucker
351	Dekorateur
372	Bäcker
414	Techniker Bau/Vermessung
423	Technische Zeichner
511	Groß-/Einzelhändler
512	Bankfachmann
711	Verwaltungsberufe
712	Büroberufe
721	Justizangestellte
815	Krankenschwester
821	Kindergärtner

36 Probanden, 4,8 Prozent

Studienfach: 15 Alte und neue Philologien, Variable 198 N 752

243	Zimmerer
261	Schmied
263	Werkzeugmacher
264	Schlosser
272	Elektroinstallateur
274	Elektromaschinenbauer
281	Chemiewerker
333	Schriftsetzer
348	Textilberuf
391	Handlanger
414	Techniker Bau/Vermessung
423	Technische Zeichner
428	Andere technische Sonderfachkräfte
511	Groß-/Einzelhändler
512	Bankfachmann
525	Nachrichtenberufe
612	Gaststättenberufe
632	Bauten- und Straßenreiniger
711	Verwaltungsberufe
712	Büroberufe
721	Justizangestellte
722	Anwaltsgehilfen
731	Polizei
815	Krankenschwester
821	Kindergärtner
844	Publizist
851	Schaufenstergestalter
998	Nicht auswertbarer Beruf

91 Probanden, 12,1 Prozent

Studienfach: 16 Geschichte, Variable 198

N 752

264	Schlosser
333	Schriftsetzer
348	Schneider
436	Automateneinrichter
511	Groß-/Einzelhändler
512	Bankfachmann
712	Büroberufe
815	Krankenschwester

10 Probanden, 1,3 Prozent

Studienfach: 17 Sport, Variable 198

N 752

264	Schlosser
272	Elektroinstallateur
512	Bankfachmann
513	Speditionskaufmann
731	Polizei
751	Bundeswehr
822	Lehrgehilfen

7 Probanden, 0,9 Prozent

Studienfach: 19 Sonstige Kulturwissenschaften

also ohne nähere Ausführungen, Variable 198 N 752

9 Probanden, 1,2 Prozent

Studienfach: 21 Architektur, Variable 198

N 752

302	Tischler
414	Techniker Bau/Vermessung
421	Technische Sonderfachkräfte (MTA)
423	Technische Zeichner
511	Groß-/Einzelhändler
512	Bankfachmann
712	Büroberufe

14 Probanden, 1,9 Prozent

Studienfach: 22 Bergbau, Variable 198

N 752

255

Dreher

307

Modellemacher

2 Probanden, 0,3 Prozent

Studienfach: 23 Maschinenbau, Variable 198

N 752

263	Werkzeugmacher
264	Schlosser
267	Mechaniker
274	Elektromaschinenbauer
423	Technische Zeichner
721	Justizangestellte

10 Probanden, 1,3 Prozent

Studienfach: 24 Elektrotechnik, Variable 198

N 752

263	Werkzeugmacher
267	Mechaniker
268	Feinmechaniker
272	Elektroinstallateur
274	Elektromaschinenbauer
413	Techniker Elektro

9 Probanden, 1,2 Prozent

Studienfach: 25 Informatik, Variable 198

N 752

272	Elektroinstallateur
274	Elektromaschinenbauer
523	Wasserverkehrsberufe
711	Verwaltungsberufe
712	Büroberufe

9 Probanden, 0,9 Prozent

Studienfach: 28 Sonstige Ing.-Wissenschaften, Variable 198 N 752

247	Bauausstatter
263	Werkzeugmacher
264	Schlosser
265	Klempner
268	Feinmechaniker
272	Elektroinstallateur
414	Techniker Bau/Vermessung
423	Technische Zeichner

9 Probanden, 1,2 Prozent

Studienfach: 31 Betriebswirtschaftslehre, Variable 198 N 752

I

264	Schlosser
274	Elektromaschinenbauer
372	Bäcker
378	Brauer
412	Techniker Maschinen- und Fahrzeugbau
423	Technische Zeichner
511	Groß-/Einzelhändler
512	Bankfachmann
711	Verwaltungsberufe
712	Büroberufe
815	Krankenschwester

24 Probanden, 3,2 Prozent

Studienfach: 32 Jura, Variable 198

N 752

113	Tierzüchter
264	Schlosser
267	Mechaniker
332	Lichtbildner
375	Fleischer
423	Technische Zeichner
511	Groß-/Einzelhändler
512	Bankfachmann
525	Nachrichtenberufe
711	Verwaltungsberufe
712	Büroberufe
731	Polizei

26 Probanden, 3,5 Prozent

Studienfach: 33 Soziologie, Variable 198

N 752

268	Feinmechaniker
272	Elektroinstallateur
274	Elektromaschinenbauer
332	Lichtbildner
421	Technische Sonderfachkräfte (MTA)
511	Groß-/Einzelhändler
512	Bankfachmann
513	Speditionskaufmann
712	Büroberufe

15 Probanden, 0,5 Prozent

Studienfach: 34 Politologie, Variable 198

N 752

274	Elektromaschinenbauer
525	Nachrichtenberufe
712	Büroberufe
722	Anwaltsgehilfen

4 Probanden, 0,5 Prozent

Studienfach: 35 Volkswirtschaftslehre, Variable 198 N 752

164	Schlosser
267	Mechaniker
335	Drucker
413	Techniker Elektro
423	Technische Zeichner
512	Bankfachmann
515	Makler
712	Büroberufe
722	Anwaltsgehilfen

21 Probanden, 2,1 Prozent

Studienfach: 41 Pädagogische Hochschule, Variable 178 N 752

421	Technische Sonderfachkräfte (MTA)
712	Büroberufe
731	Polizei
815	Krankenschwester
851	Schaufenstergestalter

13 Probanden, 1,7 Prozent

Studienfach: 42 Musikhochschule, Variable 178 N 752

378

Brauer

1 Proband, 0,1 Prozent

Studienfach: 43 Kunsthochschule, Variable 178 N 752

423	Technische Zeichner
512	Bankfachmann
514	Werbefachmann
711	Verwaltungsberufe
712	Büroberufe
851	Schaufenstergestalter

9 Probanden, 1,2 Prozent

Probanden, die keine Auskunft gaben OO, Variable 198 N 752

111	Landwirt
241	Maurer
264	Schlosser
269	Metallbauer
272	Elektroinstallateur
274	Elektromaschinenbauer
372	Bäcker
421	Technische Sonderfachkräfte (MTA)
423	Technische Zeichner
428	Andere technische Sonderfachkräfte
511	Groß-/Einzelhändler
512	Bankfachmann
611	Gaststättenberufe
651	Friseur
712	Büroberufe
722	Anwaltsgehilfen
815	Krankenschwester
821	Kindergärtner
851	Schaufenstergestalter

61 Probanden, 8,1 Prozent

Probanden, bei denen keine Studienabsicht vorlag 88,
Variable 198

N 752

111	Landwirt
241	Maurer
263	Werkzeugmacher
264	Schlosser
267	Mechaniker
272	Elektroinstallateur
414	Techniker Bau/Vermessung
421	Technische Sonderfachkräfte (MTA)
511	Groß-/Einzelhändler
512	Bankfachmann
513	Speditonskaufmann
525	Nachrichtenberufe
711	Verwaltungsberufe
712	Büroberufe
731	Polizei
815	Krankenschwester

31 Probanden, 4,1 Prozent

Probanden, die mit "weiß nicht" antworteten 99,
Variable 198

N 752

111	Landwirt
242	Betonbauer
255	Dreher
263	Werkzeugmacher
264	Schlosser
272	Elektroinstallateur
274	Elektromaschinenbauer
322	Buchbinder
332	Lichtbildner
333	Schriftsetzer
377	Koch
421	Technische Sonderfachkräfte (MTA)
423	Technische Zeichner
428	Andere technische Sonderfachkräfte
511	Groß-/Einzelhändler
512	Bankfachmann
513	Speditionskaufmann
525	Nachrichtenberufe
612	Gaststättenberufe
711	Verwaltungsberufe
712	Büroberufe
815	Krankenschwester
822	Lehrgehilfen
999	-----

86 Probanden, 11,4 Prozent

PROBAND:

Hauptfachstudium

FRAGE NR.: 51

VARIABLE 198

		Absolute Häufigkeit	Relative Häufigkeit %	Kumulative Häufigkeit %
0	Keine Angaben	61	8,1	
1	Medizin	92	12,2	
2	Mathematik	49	6,5	
3	Physik	13	1,7	
4	Chemie	20	2,7	
5	Pharmazie	7	0,9	
6	Geowissenschaften	4	0,5	
7	Sonstige Naturwissenschaften	21	2,8	
8	Zoologie	1	0,1	
11	Psychologie	37	4,9	
12	Theologie	12	1,6	
13	Publizistik	1	0,1	
14	Pädagogik	36	4,8	
15	Philologie, Germanistik	91	12,1	
16	Geschichte	10	1,3	
17	Sport	7	0,9	
19	Sonstige Kulturwissen- schaften	9	1,2	

PROBAND: Hauptfachstudium			FRAGE NR. 51 VARIABLE 198
	Absolute Häufigkeit	Relative Häufigkeit %	Kumulative Häufigkeit %
21 Architektur	14	1,9	
22 Bergbau	2	0,3	
23 Maschinenbau	10	1,3	
24 Elektrotechnik	9	1,2	
25 Kybernetik	7	0,9	
26 Gartenbau	1	0,1	
28 Sonstige Ingenieurwissen- schaften	8	1,1	
31 Betriebswirtschaftslehre	24	3,2	
32 Jura	26	3,5	
33 Soziologie	15	2,0	
34 Politische Wissenschaften	4	0,5	
35 Volkswirtschaftslehre	21	2,8	
41 Pädagogische Hochschule	13	1,7	
42 Musikhochschule	1	0,1	
43 Kunsthochschule	9	1,2	
88 Probanden, die nicht stu- dieren wollen	31	4,1	
99 Steht nicht fest	86	11,4	
	752	100,0	

		PROBAND: Neues Berufsziel			FRAGE NR.: 53 VARIABLE 200
		Absolute Häufigkeit	Relative Häufigkeit %	Kumulative Häufigkeit %	
0	Keine Angaben	104	13,8		
10	Lehramt an der Hauptschule	14	1,9		
11	Lehramt an der Realschule	26	3,5		
12	Lehramt an der Sonderschule	6	0,8		
13	Lehramt am Gymnasium	45	6,0		
14	Lehramt an der berufs- bildenden Schule	14	1,9		
15	Lehramt an der Fachhoch- schule	9	1,2		
16	Lehramt ohne nähere Angaben	96	12,8		
17	Juristischer Staatsdienst	5	0,7		
18	Anwalt	10	1,3		
19	Medizinisches Staatsexamen	88	11,7		
20	Theologisches Staatsexamen	9	1,2		
21	Pharmazeutisches Staats- examen	8	1,1		
30	Diplom Naturwissenschaften	31	4,1		
31	Diplom oder Magister in Kulturwissenschaften	53	7,0		
32	Diplomingenieur	45	6,0		
33	Diplom in Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	42	5,6		
40	Sonstige Hochschulabschlüsse	2	0,3		

[illegible]

Auswertungsverfahren - Hauptfachstudium/Studienabschluß Variable 198/200

NEUBE (Neuer Beruf)	Wert	VAR 198	Wert	VAR 200	Wert Compute NEUB
Staatsexamen Medizin	1	Medizin	1 1 1	00 99 19	100 199 119
Jura		Jura	32	17	3217
	1				
Lehramt für Natur- und Ing.-Wissen- schaften	2	Mathematik Physik	2 3	19 13-16	219 313, 316
Gymnasien, Realschulen, Fachschulen, Fachhochschulen, Berufsschulen,		Chemie Biologie Architektur Bergbau Elektrotechnik Sonstige	4 7 21 23 24 28	15 21 15 14 14 15	415 721 2115 2314 2414 2815
	2				
Diplom in Na- tur- und Ing.- Wissenschaften	3	Mathematik Physik Chemie Pharmazie Geowissenschaft Biologie Zoologie Architektur Bergbau Elektrotechnik Informatik Gartenbau Sonstige	2 3 4 5 6 7 8 21 23 24 25 26 28	30/99 30/99 30/99 21 99 30/99 30 32 32 32/99 32 32 32	230/299 330/399 430/499 521 699 730/799 830 2132 2332 2432/2499 2532 2632 2832
	3				

NEUBE (Neuer Beruf)	Wert	VAR 198	Wert	VAR 200	Wert Compute NEUB
Lehramt für Geistes-, So- zial- und Wirt- schaftswissen- schaften	4	Psychologie Theologie Pädagogik Philologien Geschichte Sport Betriebswirt- schaftslehre Soziologie Politische Wissenschaften Volkswirt- schaftslehre	11 12 14 15 16 17 31 33 34 35	00/19 00/16 00/16 00/16 00/16 00/16 00/16 00/16 00/16 00/16	1100/1119 1200/1216 1400/1416 1500/1516 1600/1606 1700/1716 3000/3116 3300/3316 3400/3416 3500/3516
	4				
Diplom in Gei- stes-, Sozial- und Wirtschafts- wissenschaften	5	Psychologie Publizistik Pädagogik Philologien Geschichte Sonstige Kul- turwissen- schaften Betriebswirt- schaftslehre Soziologie Politische Wissenschaften Volkswirt- schaftslehre	11 13 14 15 16 19 31 33 34 35	31/99 31 31/99 31/99 31/33 00/99 33/99 31,33,99 99 31/99	1131/1199 1331 1431/1499 1531/1599 1631/1633 1900/1999 3133/3199 3133/3199 3499 3531/3599
	5				

NEUBE (Neuer Beruf)	Wert	VAR 198	Wert	VAR 200	Wert Compute NEUB
Lehramt für die Grund- und Hauptschule ohne differen- zierte weitere Angaben. Kriterium: Studieninsti- tution; Pädä- gogische Hoch- schule	6	PH-Studium	41	00/99/ 11/16	4100/4199/ 4111/4116
	6				
Andere Studien- fächer und Ab- schlüsse an Musik- oder Kunsthochschu- le	7		42 43	00/99/16/ 11	4200/4299/ 4216/4211/ 4300 usw.
	7				
Keine feste Zielvorstel- lung	8		88 99	00, 88 00, 99	8800, 8888 9900, 9999
	8				

Ohne Angaben C

AUSWERTUNGSVERLAUF DER VERZWEI-
GUNGSANALYSEN MIT DICHOTOMEN
ITEMS (PERSONENPROFIL: VARIABLEN
7 BIS 14)

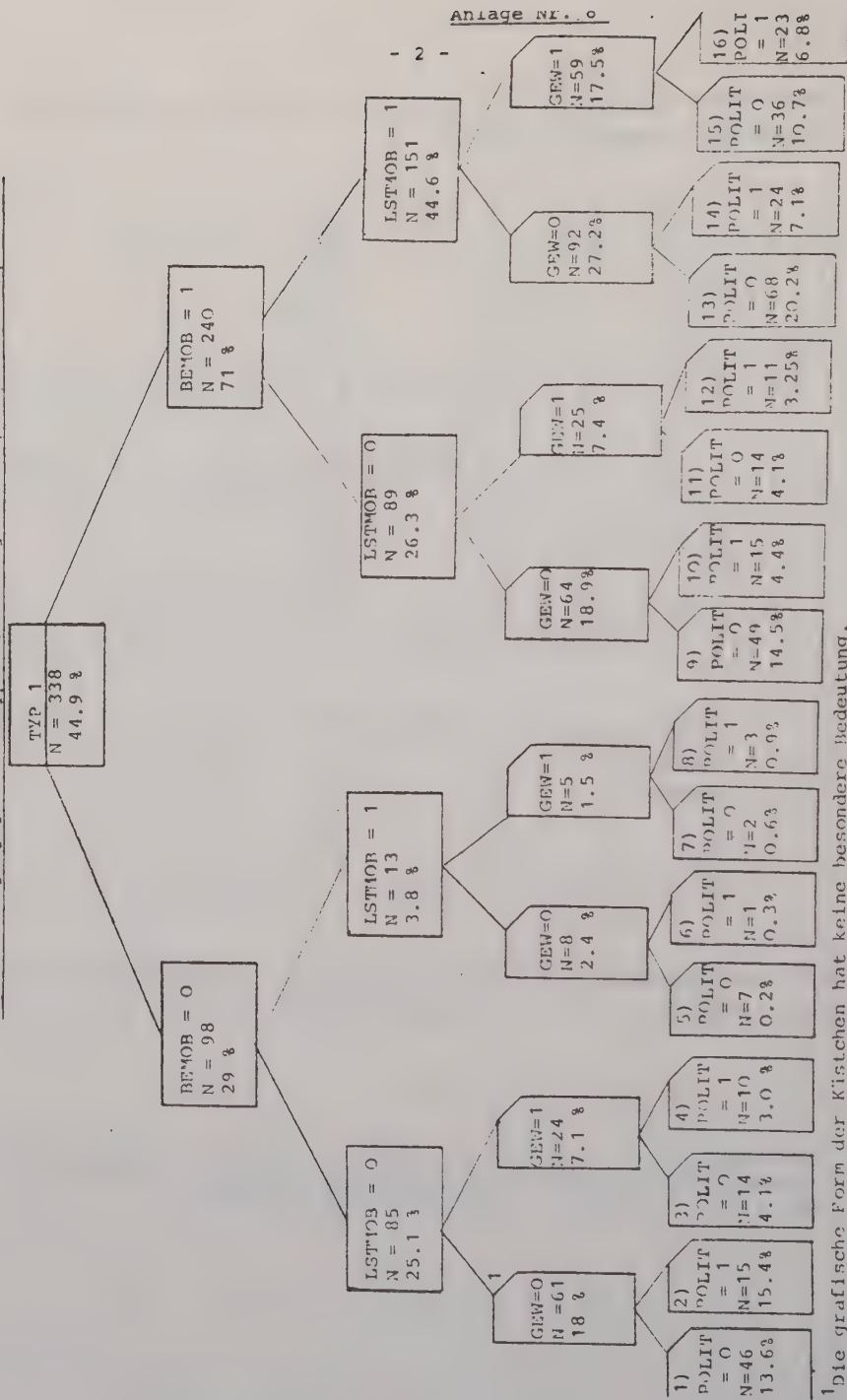
Inhaltlich sind das für die drei unterschiedlichen vorgängigen Schultypen folgende Verläufe:

	Rang	1	2	3	gesamt		Rang	1	2	3	gesamt
Typ 1:	BEMOB	1 ¹	0	1			HIP	0	1	0	
	LSTMOB	1	0	0			PPAR	0	0	0	
	GEW	0	0	0			WEIMOB	0	0	1	
	POLIT	0	1	0			ANSO	0	0	0	
	%	20.2	15.4	14.5	50.1		%	50.3	12.4	10.9	73.6
	Rang	1	2	3	gesamt		Rang	1	2	3	gesamt
Typ 2:	BEMOB	1	0	1/1			HIP	0	0	1	
	LSTMOB	1	0	0/0			PPAR	0	1	0	
	GEW	0	0	0/1			WEIMOB	0	0	0	
	POLIT	0	0	0/1			ANSO	0	0	0	
	%	19.7	13.1	9.5	51.8		%	42.0	10.2	9.5	61.7
	Rang	1	2	3	gesamt		Rang	1	2	3	gesamt
Typ 3:	BEMOB	0/1	1	1/1			HIP	0	1	0	
	LSTMOB	0/1	0	0/1			PPAR	0	0	1	
	GEW	0/0	0	0/1			WEIMOB	0	0	0	
	POLIT	0/0	1	0/1			ANSO	0	0	0	
	%	14.0	10.3	9.6	57.5		%	42.0	14.0	8.8	64.8

Die nachfolgenden Aufzeichnungen über die Verzweigungsanalysen geben noch einmal die oben aufgezeichneten Verläufe an.

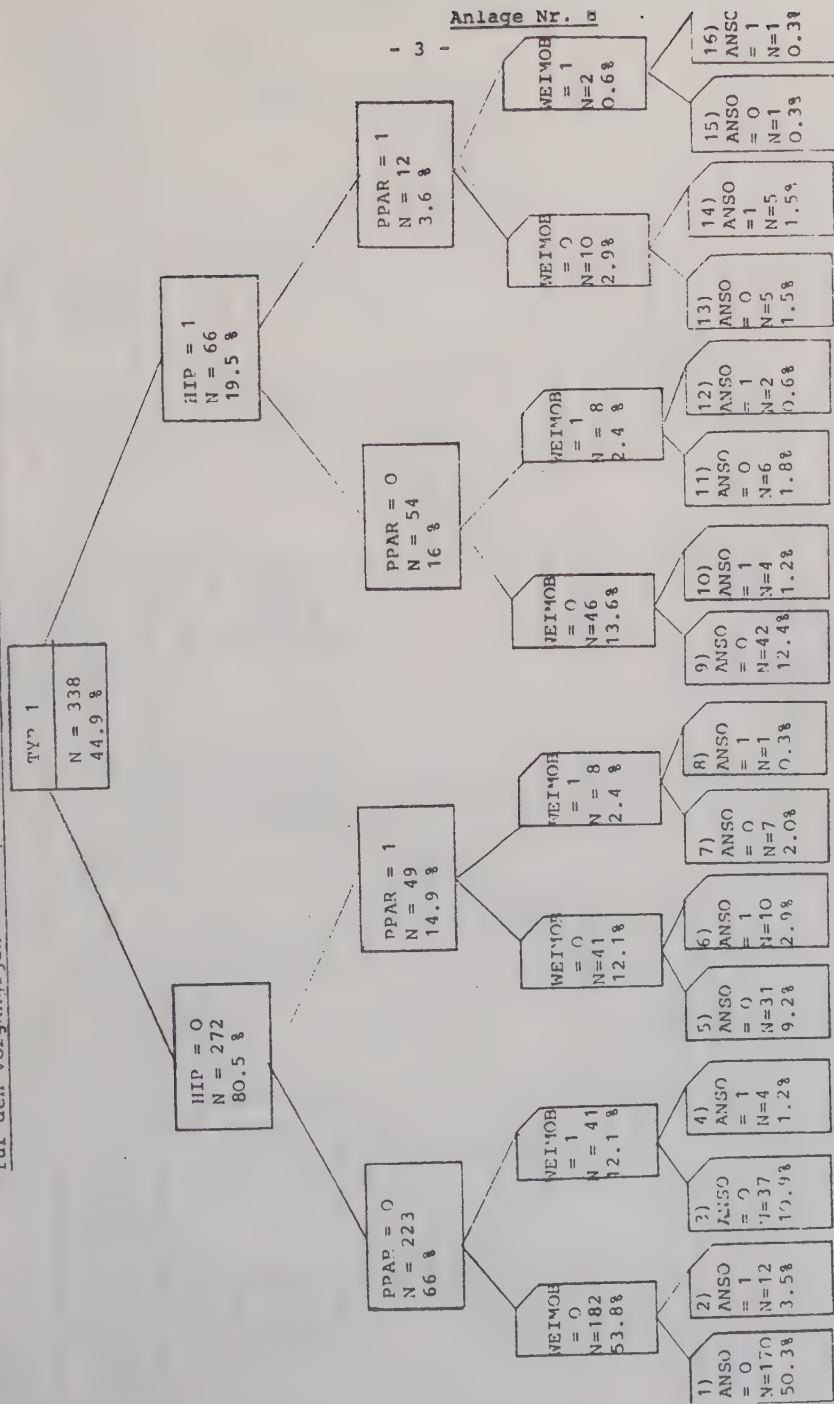
¹Die Ausprägung 1 bedeutet ja, die Ausprägung 0 = nein. Bei der Variablen HIP bedeutet die Ausprägung 0 "vorgängig angepaßt" und HIP = 1 bedeutet "nicht vorgängig angepaßt".

Verzweigungsanalyse mit dichotomisierten Variablen
für den vorgängigen Schultyp I (ehemalige Volks-/Hauptschüler), Teil I



Die grafische Form der Kistchen hat keine besondere Bedeutung.

Verzweigungsanalyse mit dichotomisierten Variablen
für den vorgängigen Schultyp 1 (ehemalige Volks-Hauptschüler): Teil II



Vierzweigungsanalyse mit dichotomierten Variablen
 1. den vorgängigen Schultyp 2 (einemalige Realschüler), Teil I

Typ 2	
N = 274	
36.4 %	

BEMOB = 0
N = 67
24.5 %

LSTMOB = 0
N = 62
22.6 %

GEW = 0
N = 43
15.7 %

1) POLIT = 0
N = 36
13.1 %

2) POLIT = 1
N = 7
2.6 %

3) POLIT = 0
N = 13
4.7 %

4) POLIT = 1
N = 6
2.2 %

5) POLIT = 0
N = 2
0.7 %

6) POLIT = 1
N = 2
0.7 %

7) POLIT = 0
N = 0
0 %

8) POLIT = 1
N = 1
0.3 %

GEW = 0
N = 4
1.5 %

GEW = 1
N = 1
0.4 %

LSTMOB = 1
N = 5
1.8 %

LSTMOB = 0
N = 93
33.9 %

GEW = 0
N = 48
17.5 %

GEW = 1
N = 15
16.4 %

9) POLIT = 0
N = 26
9.5 %

10) POLIT = 1
N = 22
8.0 %

11) POLIT = 0
N = 19
6.9 %

12) POLIT = 0
N = 26
9.5 %

13) POLIT = 0
N = 54
19.7 %

14) POLIT = 1
N = 17
6.2 %

15) POLIT = 0
N = 21
7.7 %

16) POLIT = 1
N = 22
8.0 %

LSTMOB = 1
N = 114
41.6 %

GEW = 0
N = 71
25.9 %

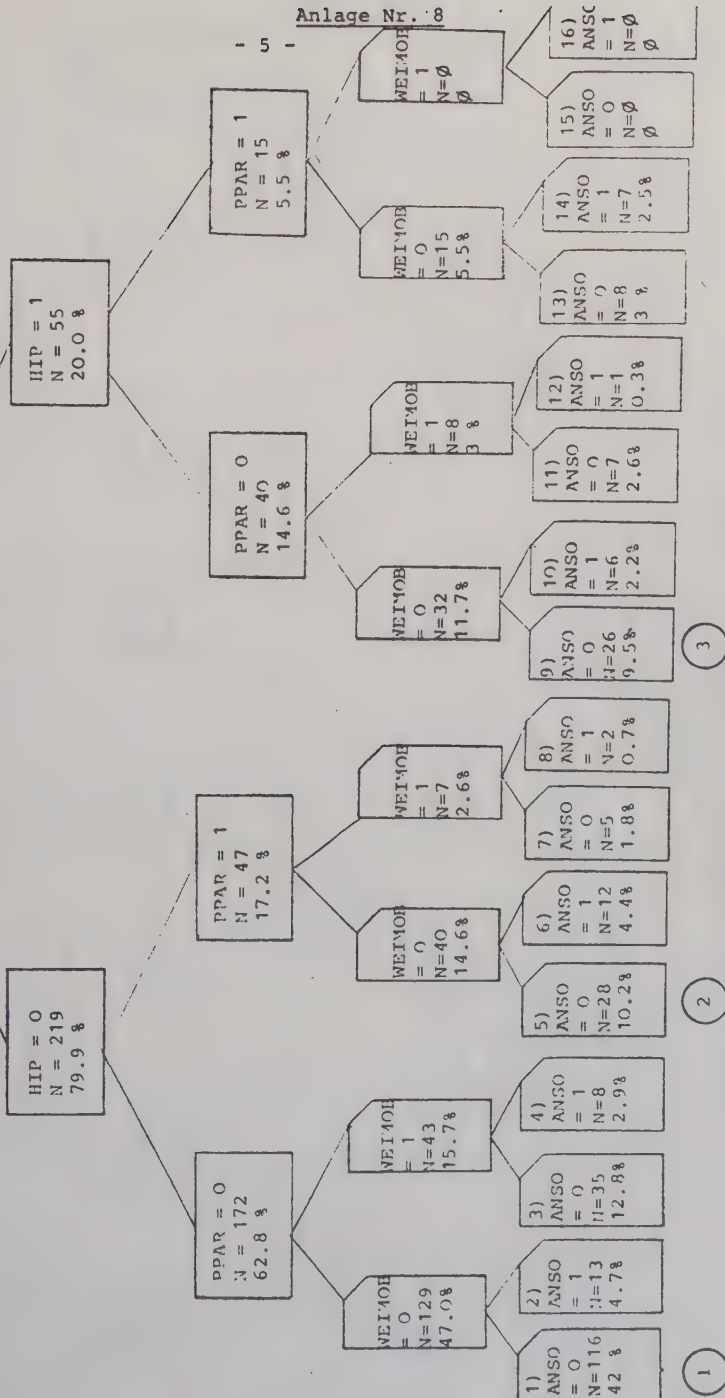
GEW = 1
N = 43
15.7 %

Verzweigungsanalyse mit dichotomisierten Variablen
für den 1. gängigen Schultyp 2 (ehemalig. Realschüler), Teil II

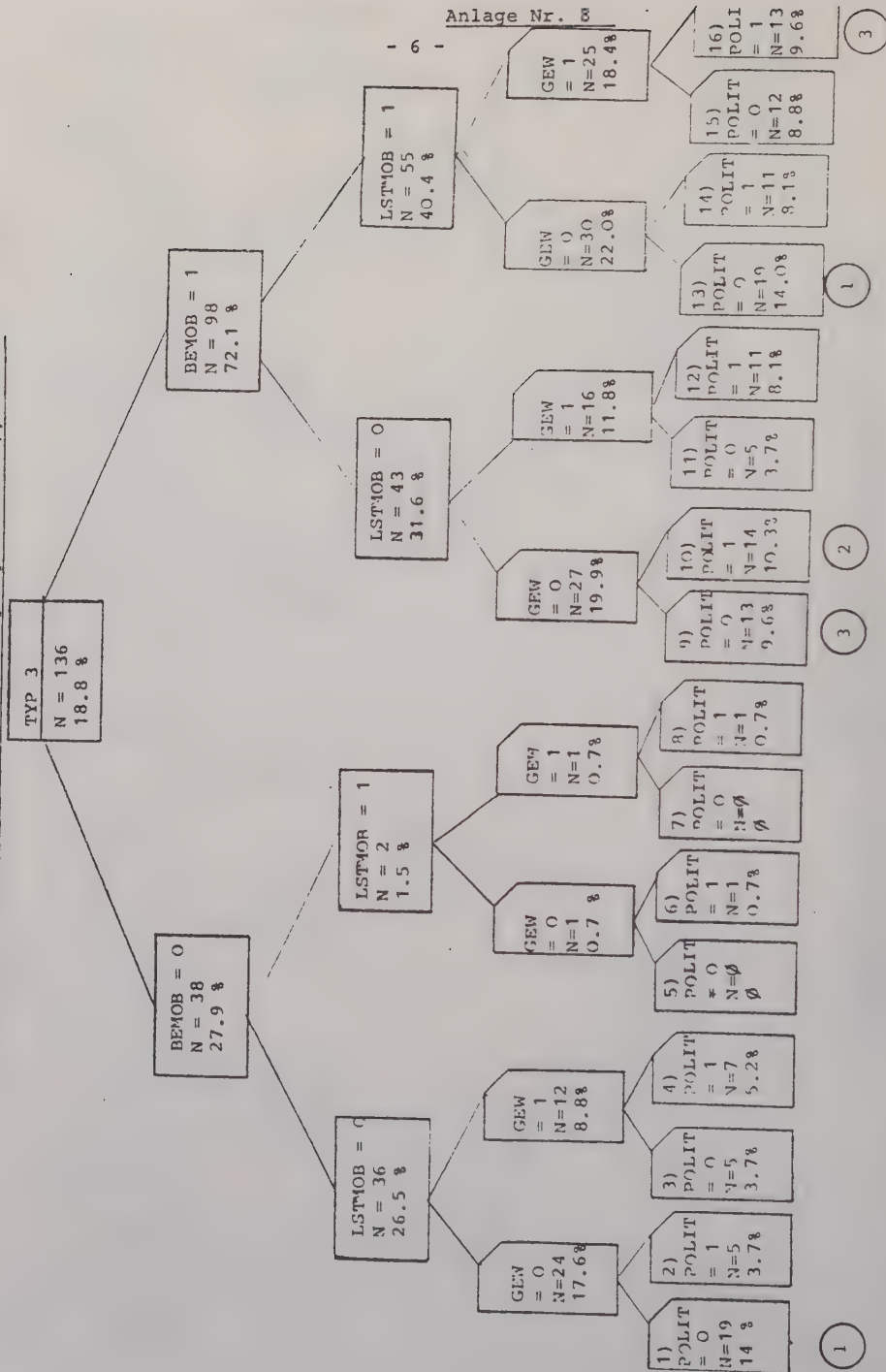
Anlage Nr. 8

1 5 1

Typ 2	
N = 274	36.4 %



Anlage Nr. 8



TYP 3
N = 136
18.8 %

HIP = 0
N = 94
69.1 %

HIP = 1
N = 42
30.9 %

PPAR = 0
N = 72
52.9 %

PPAR = 1
N = 22
16.2 %

PPAR = 0
N = 34
25.0 %

PPAR = 1
N = 8
5.9 %

WEI MOB
= 0
N = 61
44.9 %

WEI MOB
= 1
N = 11
8.1 %

WEI MOB
= 0
N = 18
13.2 %

WEI MOB
= 1
N = 4
2.9 %

WEI MOB
= 0
N = 28
20.6 %

WEI MOB
= 1
N = 6
4.4 %

WEI MOB
= 0
N = 5
3.7 %

WEI MOB
= 1
N = 3
2.2 %

1) ANSO
= 0
N = 57
42 %

2) ANSO
= 1
N = 4
2.9 %

3) ANSO
= 0
N = 9
6.6 %

4) ANSO
= 1
N = 2
1.5 %

5) ANSO
= 0
N = 12
8.8 %

6) ANSO
= 1
N = 6
4.4 %

7) ANSO
= 0
N = 2
1.5 %

8) ANSO
= 1
N = 2
1.5 %

9) ANSO
= 0
N = 19
14 %

10) ANSO
= 1
N = 9
6.6 %

11) ANSO
= 0
N = 5
3.7 %

12) ANSO
= 1
N = 1
0.7 %

13) ANSO
= 0
N = 3
2.2 %

14) ANSO
= 1
N = 2
1.5 %

15) ANSO
= 0
N = 3
2.2 %

16) ANSO
= 1
N = 0
0 %

